

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université d'Ammar TELIDJI-Laghouat**  
**Faculté des Lettres et des Langues Département de français LMD**



**Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Option :**  
**Sciences du langage**

**Intitulé**

**Etude des écarts de prononciation chez les  
apprenants de 1ere année secondaire de FLE du  
lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel « Laghouat »**

**Présenté par :**

**BENELMOUAZ Khaled**

**Dirigé par :**

**KHENIFER Abdelwahid**

**Membre du jury :**

**Président : M. YAAGOUB Lakhdar**

**Examineur : M. BENALI Abdelkader**

**Directeur de recherche : M. KHENIFER Abdelwahid**

**2024/2025**



République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université d'Ammar TELIDJI-Laghouat  
Faculté des Lettres et des Langues Département de français LMD



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Option :  
Sciences du langage

Intitulé

**Etude des écarts de prononciation chez les  
apprenants de 1ere année secondaire de FLE du  
lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel « Laghouat »**

Présenté par :

BENELMOUAZ Khaled

Dirigé par :

M. KHENIFER Abdelwahid

Membre du jury :

Président : M. YAAGOUB Lakhdar

Examineur : M. BENALI Abdelkader

Directeur de recherche : M. KHENIFER Abdelwahid

**2024/2025**



## Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer mes sincères remerciements à mon directeur de recherche M. Khenifer Abdelwahid qui m'a accordé toute sa confiance en acceptant d'encadrer et de diriger mon travail de recherche. Je le remercie infiniment pour l'efficacité de son encadrement qui m'a toujours rassuré et qui m'a permis d'avancer tout au long de ces années d'études, ainsi que pour la pertinence de ses observations et de ses conseils, sans oublier sa grande disponibilité.

J'aimerais également exprimer ma gratitude envers tous les enseignants du département de français de l'université de Laghouat surtout ceux et celles qui ont pris en charge « la promotion de Master Sciences de langage 2022-2024 »

Mes vifs remerciements vont aux élèves et aux enseignants du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » qui ont tous à leur manière apporté un soutien inestimable et une aide précieuse tout au long de la préparation de ce présent travail.

Un grand merci à tous les membres de ma famille ainsi que mes amis qui m'ont encouragé à entreprendre ce chemin d'étude et qui ont été d'un soutien sans faille.

## Dédicace

*À Mon père qu'Allah l'accueille  
dans son vaste paradis, ma chère mère,  
mes frères, mes amis, mes enseignants de  
tous les cycles et mes élèves du lycée Bedj  
Ahmed de Hassi R'mel.*

# Table des matières

Remerciements

Dédicace

Table des matières

Introduction Générale

## CHAPITRE I

1.	Les variétés linguistiques en Algérie .....	5
1.1.	L'arabe algérien.....	5
1.2.	Tamazight ou les langues berbères.....	6
1.3.	Le français en Algérie .....	6
2.	Le contact des langues en Algérie.....	9
2.1.	La langue maternelle .....	10
2.2.	La langue étrangère .....	11
2.3.	Interférence linguistique.....	12
2.4.	Interférence phonétique.....	13
2.5.	L'erreur et la faute linguistique.....	14
2.5.1.	Erreur linguistique.....	14
2.6.	Les types d'erreur .....	15
2.6.1.	Erreur de performance.....	15
2.6.2.	Erreur de compétence.....	16
2.7.	Faute linguistique .....	16
2.7.1.	Les bonnes fautes .....	17

2.7.2.	Les mauvaises fautes.....	17
3.	Contexte sociolinguistique des apprenants de Hassi R'mel .....	18
<b>CHAPITRE II</b>		
1.	PHONETIQUE ET PHONOLOGIE.....	20
1.1.	L'étude des sons des points de vue phonétique et phonologique .....	20
1.1.1.	D'un point de vue phonétique.....	21
1.1.2.	D'un point de vue phonologique .....	21
2.	La prononciation : une matière différente.....	23
2.1.	La valeur de l'enseignement de la prononciation.....	24
2.2.	La dimension interculturelle.....	26
2.3.	La notion de représentations sociales.....	27
2.4.	Les problèmes de la prononciation du FLE en Algérie.....	28
2.5.	La surdité phonologique.....	29
3.	L'appareil phonatoire et ses fonctions .....	30
4.	La prononciation des voyelles.....	31
4.1.	Présentation générale.....	31
4.2.	Les traits des voyelles : .....	33
4.3.	Les grandes dimensions d'articulation des voyelles .....	34
5.	L'importance de la phonétique corrective .....	39
5.1.	Carte mentale : Correction phonétique du FLE .....	41
5.2.	Les méthodes pour la correction des erreurs de prononciation.....	42
5.2.1.	La méthode articuloire .....	42

5.2.2. La méthode d'oppositions phonologiques .....	42
5.2.3. La méthode verbo-tonale.....	43

### CHAPITRE III

1. Présentation du corpus .....	46
1.1. Le profil du public visé .....	46
1.2. La présentation du corpus.....	47
2. Traitement et analyse du corpus.....	52
2.1. Analyse des enregistrements sonores .....	52
2.1.1 Les voyelles orales.....	52
2.1.2 Les voyelles nasales .....	67
2.2. Analyse du questionnaire .....	67
3. Remédiation aux difficultés de prononciation des sons [y] et [e] .....	79
3.1 Présentation "application de la méthode verbotonale".....	79
3.2 Fiche pédagogique du cours de remédiation .....	81
3.3 Commentaire sur le cours proposé .....	86

### Conclusion Générale

### Annexes

### Références bibliographiques

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

## **Introduction Générale**

L'apprentissage des langues étrangères en ce vingt et unième siècle est devenu une nécessité et une importance capitale par rapport à la mondialisation et les échanges culturels notamment avec le développement des nouvelles technologies de la communication et de l'information.

Nous sommes conscients du fait qu'apprendre une langue constitue un processus complexe, nous pouvons recourir à plusieurs facteurs afin de contrôler la difficulté de ce processus. Du fait, la compétence phonétique est la base linguistique qui favorise l'intelligibilité entre les locuteurs. Toutefois, la maîtrise du système phonétique d'une langue n'est pas une moindre affaire. Sur ce sujet, plusieurs études linguistiques affichent la primauté de la prononciation dans l'apprentissage des langues étrangères car celui qui apprend une langue étrangère doit, au départ, bien respecter le support phonique.

Lors de notre expérience d'enseignement de la langue française au lycée, nous avons été frappés par le fait que la compétence de communication en langues étrangères en particulier la langue française constitue l'un des soucis majeurs des lycéens. Ces derniers espèrent toujours que leur apprentissage de la langue cible en classe va leur permettre de communiquer et de s'exprimer parfaitement à l'oral.

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la phonétique corrective, en effet, ce qui nous intéresse dans notre étude c'est de mettre l'accent sur les problèmes d'articulation des sons et la prononciation fautive des apprenants du FLE ; ce qui nous mène donc dans l'une des composantes de la langue française (la phonétique) auprès des apprenants de FLE.

Notre travail est intitulé « Etude des écarts de prononciation des voyelles chez les apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat » cette étude tente d'apporter une réflexion concernant le problème d'articulation de quelques sons de la langue française par des lycéens. Nous visons également à explorer ce phénomène dans cette perspective que la présente étude aborde ;

un tel phénomène peut avoir de multiples conséquences sur les apprenants du FLE au lycée.

De même, La majorité des enseignants du FLE à l'école algérienne trouve que leurs apprenants ont de véritables difficultés de prononciation. En effet, suite à une pré-enquête réalisée préalablement, nous avons remarqué que les apprenants évitent de lire à voix haute et d'exprimer leurs idées non pas par ignorance mais par gêne. Ainsi, Nous avons relevé que les élèves n'arrivent pas à articuler les voyelles de manière correcte cela nous conduit à formuler la question suivante :

**Comment ces erreurs de prononciation se manifestent-elles ? quelles en seraient les causes ? et comment peut-on y remédier ?**

Pour essayer de répondre à ces questions qui constitue notre problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Les difficultés de prononciation se manifestent au niveau des voyelles. Ces écarts seraient dus à la différence entre le système phonologique français et celui de la langue maternelle des apprenants.
- La prononciation erronée des sons existe chez les apprenants parce que les enseignants du FLE n'accordent pas assez d'importance à l'oral en classe.

Dans l'intention de conduire notre travail à terme, nous comptons mener une enquête sur le terrain, nous ferons appel à deux méthodes différentes mais complémentaires :

- Des enregistrements de la prononciation d'un ensemble d'élèves au sein du lycée
- Nous recourons à une méthode quantitative qui se caractérise par la réalisation d'un questionnaire destiné aux enseignants de français du lycée Bedj Ahmed-Hassi R'mel (ceux qui enseignent actuellement à Hassi R'mel et ceux qui ont déjà y enseigné puis ont changé de lycée).

## Introduction Générale

---

Pour corriger les erreurs phonétiques des apprenants nous avons opté pour l'emploi de la Méthode Verbotonale qui nous semble efficace dans la remédiation aux difficultés de prononciation rencontrées en classe.

Notre travail de recherche est reparti en trois chapitres : dans le premier qui est intitulé « le paysage linguistique en Algérie » nous présenterons la diversité des langues parlées en Algérie, le contact de ces langues ainsi que le contexte sociolinguistique des apprenants visés par cette recherche.

Le deuxième chapitre sera consacré aux fondements théoriques et les concepts de la recherche, ainsi : la phonétique, la phonologie et la prononciation.

Pour la partie pratique, nous adoptons en premier lieu, une expérimentation sur terrain comme technique directe d'investigation, il s'agit des enregistrements sonores de la prononciation d'un échantillon d'élèves puis nous avons distribué un questionnaire destiné aux enseignants du français qui ont déjà enseigné au lycée Bedj Ahmed de Hassi R'mel. Nous avons procédé ensuite à l'analyse des enregistrements sonores, l'analyse du questionnaire et une synthèse dans laquelle nous avons discuté les résultats obtenus.

Nous avons terminé ce chapitre par l'élaboration d'un cours de remédiation à quelques erreurs phonétiques en nous basant sur la méthode verbotonale.

# CHAPITRE I

## Le paysage sociolinguistique en Algérie

## Introduction

Le premier chapitre est intitulé le paysage linguistique en Algérie, dans le lequel nous avons mis l'accent sur la situation linguistique en Algérie qui est un véritable terrain fertile pour diverses études. Une situation qualifiée de complexe parce qu'une grande diversité linguistique est en présence : l'arabe dialectal parlé par la majorité des Algériens, l'arabe classique enseigné à l'école, le tamazight avec ses différentes formes régionales ; enfin le français, héritage colonial en présence dans le parler algérien et première langue étrangère apprise à l'école.

### 1. Les variétés linguistiques en Algérie

#### 1.1. L'arabe algérien

Il est parlé pratiquement sur tout le territoire national mais dans les situations informelles seulement, car les différentes variétés de l'arabe algérien ne jouissent d'aucun statut officiel et ne sont pas reconnues comme langues nationales nonobstant leur utilisation par la majorité des Algériens (85%). C'est la langue maternelle ou première des Algériens, elle leur permet d'affirmer leur identité, de communiquer entre eux au quotidien, de s'exprimer dans les diverses domaines culturels et artistiques (chansons, films, théâtre,) et garantit même une intercompréhension avec leurs voisins Marocains et Tunisiens qui parlent des variétés semblables à l'arabe algérien, c'est pourquoi le sociolinguiste algérien Abdou Elimam parle de « maghribi »<sup>1</sup>

Elle est connue surtout sous le nom de « daridja », mais pour la sociolinguiste algérienne Khaoula Taleb Ibrahim c'est « *une langue à part entière et le combat pour sa reconnaissance rejoint celui de la lutte pour tamazight.* », elle ajoute qu'elle ne peut être nommée que « langue algérienne » puisqu'elle est présente dans la vie quotidienne des Algériens et a même fait son entrée, ces dernières années dans les discours politiques et les annonces publicitaires. Quelques différences au niveau de l'accent ou de la

---

<sup>1</sup> ELIMAM Abdou, 2003, Le Maghribi alias ad\_dârija, la langue consensuelle des maghrébins, Dâr alGharb, Algérie

prononciation de certains sons, des différences lexicales aussi caractérisent les variations de l'arabe algérien et révèlent l'origine géographique de ses locuteurs ; on distingue par exemple, l'oranais, l'algérois, le parler de l'est, ... ça montre aussi l'origine socioculturelle du sujet parlant ; en effet, on peut facilement distinguer entre le parler citadin de celui rural. Cette particularité linguistique est un élément important de l'identité algérienne car ces variétés ont pu continuer à vivre et à évoluer avec le temps tout en se nourrissant des langues des peuples marquant par leur passage l'Histoire de l'Algérie, sans pour autant constituer une menace pour elles. Et aujourd'hui encore, l'arabe algérien ne cesse de se développer et de s'enrichir grâce à la créativité des jeunes dans les différents domaines artistiques (la chanson-notamment le rap, les podcasts, ...) ou simplement dans la rue.

### **1.2. Tamazight ou les langues berbères**

Les langues sont des instruments de communication permettant aux individus de satisfaire un besoin central de dire les choses et de se dire eux-mêmes. C'est le moins qu'on puisse dire des langues berbères autochtones, qui ont résisté aux différentes invasions sur l'Afrique et qui ont persisté d'exister dans des régions dispersées sur le territoire algérien après des siècles de résistance. Leurs usagers sont estimés à 25% des Algériens se trouvant surtout en Kabylie (la grande et la petite) et parlant le kabyle ; dans les Aurès où il s'agit du chaoui et dans le sud où sont utilisés essentiellement le mozabite dans le M'Zab et le targui dans le Hoggar. Un usage restreint du chenoui et du tachelhit et à noter aussi. Ces langues sont regroupées sous le nom de Tamazight devenu depuis 2012 une langue nationale.

### **1.3. Le français en Algérie**

La langue française est introduite en Algérie par la colonisation française, elle a été imposée au peuple algérien par le feu et le sang et a constitué un des éléments fondamentaux utilisés par le pouvoir colonial pour parfaire son emprise sur le pays conquis et accélérer l'entreprise de déstructuration, de dépersonnalisation et d'acculturation d'un territoire devenu partie intégrante de la « mère patrie », la France.

Dès lors, le français fut imposé dans toutes les institutions comme étant la langue officielle de l'Algérie française. Cette entreprise de francisation a abouti à une véritable « désarabisation » des Algériens, jetant la majorité d'entre eux dans l'oralité, l'analphabétisme et l'ignorance. C'est pour cela qu'au lendemain de l'indépendance, son remplacement progressif par l'arabe classique fut l'une des priorités des décideurs politiques algériens lui attribuant, suite à la mise en place de la politique d'arabisation, des années plus tard, le statut de première langue étrangère.

Cependant, cette substitution n'était pas possible dès le début sur le terrain de l'Algérie indépendante notamment dans les différents domaines du travail, puisque tous les cadres algériens étaient formés en français et le pouvoir était obligé de maintenir l'usage de cette langue pour maintenir l'équilibre économique et social du pays ; c'était donc « une langue véhiculaire servant au fonctionnement des institutions et un medium d'enseignement dans les établissements scolaires ».<sup>1</sup> Le français était un peu plus tard, dans les années 70, lorsque l'arabe commençait à se propager surtout dans les secteurs éducatifs et les médias, l'unique « instrument de communication à assurer seulement le savoir technique et scientifique. »<sup>2</sup>. C'est la langue qui permettait et permet encore la formation des compétences dans ces domaines (médecins, pharmaciens, ingénieurs, comptables, ...) et elle continue à être présente dans tous les secteurs professionnels (sauf les secteurs religieux et judiciaire) soit seule, soit aux côtés de la langue arabe malgré le statut officiel de langue étrangère qui lui est attribué par le pouvoir. Plus encore, le français continue à être une langue de rédaction, de traduction ou utilisé en parallèle avec l'arabe, dans l'élaboration des textes officiels comme les circulaires des ministères, le journal officiel de la République Algérienne, etc. Il n'est pas moins présent dans les discours du président de la République, des ministres, présidents de partis, ...

---

<sup>1</sup> QUEFFELEC A. (2002). P.68

<sup>2</sup> ibid

Quant à son usage dans la société par la population algérienne, il diffère selon les situations et les contextes. Beaucoup de variables entrent en jeu et conditionnent sa fréquence. D'abord, on distingue entre deux milieux : le milieu urbain et le milieu rural.

Ce dernier est caractérisé par un niveau socio-culturel différent du premier où le français n'a pas vraiment sa place, conséquence d'un mode de vie difficile, d'un isolement du monde extérieur, du manque, voire de l'absence d'enseignants de langue française à la campagne pour ceux qui vont déjà à l'école, etc.

Il s'agit pour eux d'une langue tout à fait étrangère sauf pour ceux qui ont fait des études universitaires et ils ont pu l'apprendre et être en contact avec elle dans différentes situations de communication. Les parents généralement analphabètes ne regardent pas des chaînes de télévision françaises ou francophones et n'initient donc pas leur progéniture à la langue française, ce qui rend le contact avec elle pour l'enfant issu d'un milieu défavorisé ou d'une zone rurale rare sinon inexistant. En ville, la présence du français est partout (dans la rue, au marché, dans le transport commun, aux restaurants, au travail, ...). Mais là encore, cette présence est plus forte dans les grandes villes (Alger, Oran, Annaba, ...) par rapport à d'autres villes intérieures ou villages. Dans la cellule familiale, le niveau socio-professionnel des parents détermine l'usage ou non de cette langue à la maison, dans certains cas, il se fait naturellement, dans d'autres cas, les parents prenant conscience de l'importance de l'apprentissage des langues étrangères, le français en premier lieu, ils veillent à son introduction dans la communication quotidienne. Les habitudes familiales en ce qui concerne les programmes et chaînes de télévision et de radio suivis par les parents, jouent un rôle aussi dans la présence du français à la maison et influencent les choix des enfants. En effet, il est connu que les chaînes de télévision françaises sont les plus suivies par une grande partie de la population algérienne ayant une forte préférence pour TF1. Cette dernière n'est plus accessible à tous les Algériens depuis qu'elle est devenue payable. A l'école, elle est enseignée actuellement à partir de la 3ème année primaire mais la majorité des parents confient de plus en plus leurs enfants à des garderies dès l'âge de trois ans (que ce soit

parce que la mère travaille ou non), ces dernières les initient dans les trois langues : arabe standard, français et anglais. De plus, voyant le niveau du français qui a beaucoup régressé chez les jeunes algériens et les difficultés ultérieures qu'ils rencontrent (à l'université et au travail), beaucoup de parents offrent à leurs enfants des cours particuliers en français dès le primaire, c'est aussi pour leur assurer la réussite aux examens. Il s'agit enfin de permettre à l'enfant de se familiariser avec la langue française et de lui faire comprendre dès son jeune âge son importance en tant que vecteur de savoir, de modernité, d'ouverture et de réussite sociale. Le français demeure une langue omniprésente dans le paysage linguistique algérien, sa maîtrise varie selon nombre de paramètres (le niveau socio-culturel, l'âge, le milieu, ...) il est privilégié par les locuteurs algériens et est mêlé souvent à l'arabe algérien et aux langues berbères, il est considéré comme une langue de prestige et de modernité. Son contact permanent avec les langues maternelles, le transforme beaucoup et l'adapte aux besoins des algériens, notamment les jeunes, qui créent au quotidien des formes et des usages de cette langue spécifiques. Ces pratiques sont observables également dans les médias où les jeunes donnent libre cours à leurs créativité langagières que ce soit dans les différentes émissions télévisées et radiophoniques, dans les sketches, les podcasts, les chansons raï ou rap, etc.

## 2. Le contact des langues en Algérie

Les langues pratiquées dans les différentes situations de la communication quotidienne des Algériens se trouvent en contact continu. De ce contact résultent différents phénomènes linguistiques, notamment le bilinguisme, la diglossie, l'alternance codique, l'emprunt, et les néologismes. C'est une conséquence évidente et naturelle d'un plurilinguisme caractérisant à la fois la population et l'Etat algériens. Mais la question qui s'impose avant d'aborder ces phénomènes, est quels rapports y a-t-il entre toutes ces langues ? A ce propos, khaoula Taleb-Ibrahimi explique que :

*« les locuteurs algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées, en l'occurrence l'arabe dialectal, le berbère, l'arabe standard et le français, vivent une cohabitation difficile marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la*

*constitutionalité de son statut de langue officielle, l'autre étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique) d'une part, et d'autre par la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires.»<sup>1</sup>*

Les rapports unissant les langues parlées en Algérie sont ainsi des rapports de conflit et de concurrence entre l'arabe standard et le français ; entre langue officielle mais non pratiquée réellement dans tous les secteurs et langue étrangère, vrai outil de communication dans la majorité des domaines de la vie professionnelle des Algériens, mais aussi, l'idiome le plus utilisé par les artistes, les sportifs, les politiciens, les ministres, le chef de l'Etat, ... Dans leurs différents passages à la télévision ou radio, nous remarquons souvent leur difficulté à tenir un discours en arabe standard, ce qui les amène à opter pour le français, langue qu'ils maîtrisent et dans laquelle ils s'expriment aisément. Ces deux langues écrasent les parlers populaires, particulièrement l'arabe algérien stigmatisé par le pouvoir qui ne lui attribue aucun statut après avoir reconnu Tamazight comme langue nationale alors que c'est l'arabe algérien qui est parlé sur la quasi-totalité du territoire national, il est par conséquent une langue nationale au vrai sens du terme par rapport aux langues berbères pratiquées dans des régions restreintes. Son caractère principalement oral, le pousse dans le non prestigieux, l'illégitimité et l'informel

## **2.1. La langue maternelle**

*« La langue maternelle dite aussi langue native ou langue première est la première langue apprise dans la petite enfance, autrement dit c'est la langue qui est parlée à l'enfant à la maison même avant qu'il apprenne à parler (...) il s'agit aussi de la langue acquise de manière tout à fait naturelle par le biais de l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique et sans une réflexion linguistique consciente ».<sup>2</sup>*

Autrement dit la langue maternelle est un fait naturel qui se constitue spontanément et de manière instinctive. Il s'agit d'une langue que nous maîtrisons

<sup>1</sup> khaoula Taleb-Ibrahimi Les algériens et leur(s) langue(s), Al hikma, Alger, 1997

<sup>2</sup> Le dictionnaire des définitions. Définition de langue maternelle-concepts et sens [En linge] in : <http://lesdefinitions.fr/langue-maternelle>

naturellement le mieux et que nous avons acquise de manière naturelle dès notre plus jeune pas âge.

Comme nous le confirme Vygotski « *L'apprentissage de la langue maternelle s'opère de manière inconsciente et elle est acquise par le contact avec son environnement* ». <sup>1</sup>

George Mounin définit la langue maternelle ainsi : « *au sens strict, langue de la mère. Par abus de langage, langue première d'un sujet donné, même si ce n'est pas la langue de sa mère* ». <sup>2</sup>

C'est-à-dire que la langue maternelle est acquise et apprise dès la naissance mais l'enfant peut acquérir d'autres langues maternelles selon son environnement pas forcément la langue de sa mère.

*La langue maternelle est « la langue du pays où l'on naît, langue maternelle parlé par le locuteur et appris généralement dès la petite enfance au sein du milieu familial ».* <sup>3</sup>

« *On appelle la langue maternelle, la langue du pays où on a commencé à prendre à parler* ». <sup>4</sup>

## 2.2. La langue étrangère

« *Une langue étrangère est une langue non maternelle, que l'on acquit en second, dans un pays où elle n'est ni langue officielle ni langue nationale. Elle n'est donc pas utilisée en concurrence avec la langue maternelle pour des échanges courants* ». <sup>5</sup>

<sup>1</sup> Journal. Open édition.org

<sup>2</sup> GEORGE, Mounin, dictionnaire de linguistique, quadrige, paris, 4e édition, 2004, p198

<sup>3</sup> BOUTAN, Pierre. Langue(s) maternelle(s) : de la mère ou de la patrie ? [En ligne] In: <https://www.cairn.info/revue-ela-2003-2-page-137>. Htm

<sup>4</sup> Ibid

<sup>5</sup> BARROIS, Ludovic. Le français langue étrangère, le français langue seconde et le français de scolarisation: définition et problématique [En ligne] in : <http://www.I.barrois.fr/app/download/579755987/FLE.pdf>

Autrement dit la langue étrangère n'est pas la langue maternelle d'une personne c'est une langue apprise dans un second temps, elle s'acquiert à l'école ou l'élève découvre un autre système linguistique et une autre culture.

Selon Jean Pierre Robert la langue étrangère « *...est la langue étrange dans laquelle les élèves vont non seulement apprendre à lire et à écrire, mais surtout à réfléchir et à se forger une personnalité* ». <sup>1</sup>

Le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle. D'après Jean Charles « *toute langue non-maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle représente pour un individu un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage* ». <sup>2</sup>

La langue étrangère de manière générale rentre dans le contexte de scolaire, elle est enseignée par différents moyens et méthodes tels que : les manuels, les stages, les médias...

### **2.3. Interférence linguistique**

L'interférence est un phénomène linguistique issu du fait du contact de langues. Selon MACKAY « *l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre* ». <sup>3</sup>

Selon HARMER et BALANC les interférences sont « *des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible* ». <sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> J.P. ROBERT, Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Paris : OPHRYS, 2ème édition revue et augmentée, 2007

<sup>2</sup> Jean Charles RAFON, apprendre à lire le français langue seconde, Le Harmattan, 2007, p.15

<sup>3</sup> William.F.MACKAY, bilinguisme et contacte des langues, Edition Klincksieck, Paris, 1976

<sup>4</sup> J.F. HAMERS et M. BALANC, bilingualité et bilinguisme, université de virginie : P. MARDAGA, 198

Cela signifie que l'interférence est la différence entre une langue et une autre langue. Il s'agit de l'utilisation des caractéristiques spécifiques d'une langue dans la pratique d'une autre langue.

D'après, Uriel Weinreich, « *Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangères dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble de système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines de vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc.)* ». <sup>1</sup>

Ça veut dire que L'interférence est l'influence de la langue maternelle et son attitude linguistique à l'égard de la langue étrangère au niveau de structure morphologique, phonétique, syntaxique, lexicale...etc. « *L'interférence linguistique est un phénomène causé par le contact des langues. Elle consiste en l'influence qu'un système linguistique (langue, variété de langue) exerce sur un autre* ». <sup>2</sup>

Cependant il y'a interférence linguistique chez les apprenants qui n'ont pas une grande connaissance de la langue qu'ils utilisent.

#### **2.4. Interférence phonétique**

L'interférence phonétique désigne de façon générale l'influence ou l'impact de la langue maternelle sur la langue étrangère au niveau de la prononciation. Elle permet d'identifier les locuteurs étrangers. Selon Michel BLANC : « *Il y a une interférence phonétique lorsqu'un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger* ». <sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> WEINREICH-Uriel, cité par LJ-CALVET, sociolinguistique, Ed, Puf, 1996, P.23

<sup>2</sup> Wikipédia

<sup>3</sup> M.BLANC, concept de bas de la sociolinguistique, Paris : Ellipse, 1998, P.178

Par conséquent, l'interlocuteur utilise le son de sa langue pour produire le son d'une autre langue lors de la découverte des caractéristiques communes entre la langue source et la langue seconde. En d'autres termes, l'interférence phonétique est la complexité d'articuler certains sons en langue étrangère à cause de l'influence de la langue maternelle. Cela se passe quand l'apprenant prononce certains sons ou phonème dans la langue étrangère par un autre qui lui ressemble dans sa langue maternelle.

## **2.5. L'erreur et la faute linguistique**

Personnes ne peut dire qu'il parle parfaitement une langue, les erreurs et les fautes sont inévitable durant l'apprentissage et l'emploi d'une langue. Les concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre et on a souvent tendance à les confondre.

Toutefois, il n'est pas toujours aisé de reconnaître ce qui est une faute et ce qui est une erreur :

### **2.5.1. Erreur linguistique**

L'apprentissage n'est pas un processus linéaire, l'élève a droit à l'erreur qui doit être admis et pris en considérations dans lequel les erreurs sont transformées en matériaux collectifs pour la construction des connaissances et du savoir. « *Au sens étymologique, le terme 'erreur' qui vient du verbe latin 'error' est considéré comme un acte qui tient pour vrai ce qui est faux ou inversement un jugement, des faits psychiques qui en résultent* ». <sup>1</sup>

Selon MARQUILLO LARRUY « *les l'erreur relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de cheval en chevaux lorsque on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier* ». <sup>2</sup> C'est-à-dire, que les erreurs sont causées par une compréhension insuffisante ou incomplète des règles en matière de

---

<sup>1</sup> Dictionnaire le nouveau petit robert, 2009, P. 920

<sup>2</sup> MARQUILLO. LAURUY. Moreau, Interprétation de l'erreur, Paris, clé internationale, 2003. P.120

langues étrangères, elles sont liées à la capacité de l'apprenant, qui a besoin de l'aide de l'enseignant pour les corriger. Comme l'indique S.P. Corder

*« Il existe à peu près deux types d'erreur commis par les apprenants. Premièrement, leur apparence indique un enseignement insuffisant. Avec des méthodes et un enseignement parfait, il n'y aura jamais d'erreur. Selon le deuxième point de vue, malgré tous nos efforts, des erreurs se produiront inévitablement. Vous devez toujours vous attendre et les traiter lorsqu'elles apparaissent ».*<sup>1</sup>

Cependant, la troisième attitude considère les erreurs comme une manifestation naturelle et nécessaire du processus d'apprentissage. Pour ces derniers, les erreurs ont une triple signification. Le premier est l'enseignant : ils lui disent où l'apprenant est arrivé par rapport à l'objectif attendu. Ils fournissent ensuite au chercheur des instructions sur la façon d'apprendre la langue, les stratégies et les processus utilisés par l'apprenant. Enfin, elles sont essentielles pour l'apprenant, car on peut considérer les erreurs comme un processus que l'apprenant utilise pour apprendre, pour lui, c'est un moyen de vérifier ses hypothèses sur la fonction de la langue parlée <sup>2</sup>

## **2.6. Les types d'erreur**

### **2.6.1. Erreur de performance**

C'est une perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue, due à la déconcentration, la fatigue, au stress ou aux distractions. Comme nous le confirme BESS. H et PORQUIER. R « *Il s'agit des erreurs d'intention passagère, d'oubli, de lapsus, dues à des distractions, à la fatigue, au stress survenant lors des épreuves aboutissant à une perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue* ». <sup>3</sup> L'élève connaît et maîtrise la règle, il est donc capable de se corriger.

<sup>1</sup> Corder, S-P, Que signifient les erreurs des apprenants ? Traduction, langages, Mars, no : 57 .1980. P.9

<sup>2</sup> Corder, S-P, « que signifie les erreurs des apprenant ? » traduction, langages, Mars, no : 57 .1980. P.9

<sup>3</sup> BESS Henri, PORQUIER Rémy, Grammaire et didactique des langues. Paris : Didier. 1991.P .129

### 2.6.2. Erreur de compétence

« Il s'agit des erreurs que l'apprenant ne peut pas corriger. L'apprenant on commet non pas à cause d'une inaptitude mais à cause de son niveau de connaissance de la langue étrangère étudiée à un moment donnée ».<sup>1</sup> C'est à dire que c'est des erreurs causées par le niveau intellectuel de l'élève et ses connaissances acquises dans la langue étrangère. Toutefois il peut fournir des efforts et améliorer son niveau au fur à mesure de l'apprentissage.

Il existe deux types d'erreur :

#### 2.6.2.1. Erreur intra linguale

« Les erreurs seraient d'ordre intra linguale, c'est-à-dire qu'on pourrait leur trouver des explications à partir des lacunes dans le système de la langue même ».<sup>2</sup>

Il s'agit d'une mauvaise maîtrise des règles la langue cible, par conséquent, si l'apprenant n'utilise que les règles qu'il connaît, cela entraînera des erreurs de langue.

#### 2.6.2.2. Erreur interlinguale

« Les erreurs sont d'ordre interlinguale. C'est-à-dire le produit des interférences, signe d'une connotation linguistique résultant du contact de la langue cible, le français avec la langue source ».<sup>3</sup> C'est des erreurs dû à l'influence de la langue maternelle sur la langue cible.

### 2.7. Faute linguistique

La faute constitue une réalité inévitable dans le processus d'apprentissage d'une langue. Selon MARQUILLO LARRUY « les fautes correspondent à des erreurs de type

---

<sup>1</sup> Ibid

<sup>2</sup> ABEDELLI Radea, mémoire de master, à Bejaia « Analyse des erreurs dans les productions écrites des élèves de première année secondaire.2004. P.123

<sup>3</sup> Ibid

*(lapsus) intention /fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli de marque de pluriel alors que le mécanisme est maîtrisé ».<sup>1</sup>*

D'après R. GALLISON et D. COSTE « *la faute désigne divers types d'erreur ou d'écart par rapport à la norme elle-même divers. La distinction entre ce qui est fautif et ce qui est correct dépend de la norme choisie ».*<sup>2</sup>

En d'autres termes, la faute décrit la non-conformité à la norme. Cela fait partie des performances linguistiques du locuteur. Donc le terme de faute est utilisé pour décrire la valeur d'un résultat malgré son sens péjoratif. F. François nous propose deux types de faute :

### **2.7.1. Les bonnes fautes**

Sont celles qui incarnent l'application de mécanismes structurels ; elles incarnent directement les activités de création langagière de l'apprenant. On peut dire que cela signifie que l'acquisition de la grammaire prime sur la morphologie, ou que la productivité structurelle prime sur les restrictions imposées par les normes. Ce type de faute ne doit pas interférer avec la compréhension du contenu de l'expression et n'affecte pas sa signification.<sup>3</sup>

### **2.7.2. Les mauvaises fautes**

Toutes celles liées au manque d'analyse ou de combinaison comme l'apparition de la forme qui n'a rien à voir avec la fonction, suivent le processus plus général de « figement », par lequel les apprenants peuvent obtenir une série de mots dans son ensemble sans l'analyser. Cela indique que l'apprenant n'a pas de réelles activités linguistiques. En bref, ce sont celles qui n'ont pas été prouvées par aucune combinaison.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> MARQUILLO. LAURUY. Moreau, Interprétation de l'erreur, Paris, clé internationale, 2003. P.120

<sup>2</sup> Galisson.R. Coste.D. Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976.P.215

<sup>3</sup> Dr. Nurcan DELEN KARAAGAC. Définition et utilisation de la notion de « faute » et d'« erreur » dans l'enseignement de la langue française. Université d'Istanbul. [En ligne] in <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50261.pdf>

<sup>4</sup> Ibid

### **3. Contexte sociolinguistique des apprenants de Hassi R'mel**

Hassi R'mel est une commune de la wilaya de Laghouat, une ville située au sud du chef-lieu de la wilaya. On y trouve le plus grand gisement de gaz naturel du continent africain. Grâce à ce potentiel, elle est composée d'habitants venant de toutes les régions du pays. Elle se caractérise par une hétérogénéité linguistique et culturelle.

Du fait, La population scolaire est composée d'apprenants disposant d'une langue maternelle : l'arabe dialectal ainsi que des variantes qui forment la langue amazighe qui existe en plusieurs dialectes, à savoir : le kabyle, le chaoui, le mozabite, et le touarg.

Cette diversité ainsi que l'environnement familial étaient toujours des facteurs primordiaux qui motivent et incitent les élèves de Hassi R'mel à apprendre les langues étrangères.

Toutefois, cette coexistence de maintes langues et variétés de langues représente un terrain d'étude riche en phénomènes de langues dont les interférences linguistiques.

### **Conclusion**

Ces recherches se sont centrées, non seulement, sur les contextes des pratiques plurilinguistiques, sur les questions identitaires et sur les représentations des langues mais aussi sur l'ensemble des phénomènes résultants du contact de langues, notamment, comment la langue maternelle peut affecter la langue étrangère lors de l'apprentissage.

# **CHAPITRE II**

**Les fondements théoriques et les  
concepts de la recherche**

## Introduction

Personne ne peut nier que la phonétique joue un rôle primordial dans l'enseignement des langues étrangères en l'occurrence la langue française. Elle a pour objet d'étudier le son comme étant entité réelle, physique, articulatoire, acoustique et qui est percevable dans chacune des langues de l'univers. Dans ce chapitre, nous allons passer en revue les notions de prononciation, de phonétique et de phonologie afin de présenter les différents concepts clés que notre sujet essaie de traiter

### 1. PHONETIQUE ET PHONOLOGIE

Bien qu'elles soient considérées comme deux branches de la linguistique qui étudient les sons du langage, la phonétique et la phonologie se différencient du point de vue de leurs champs d'étude. En effet, la phonétique s'intéresse à l'étude des sons en tant que phénomène physique, sans égard à une éventuelle fonction qu'un son peut avoir dans un contexte déterminé ; c'est plutôt le champ d'étude de la phonologie. Cette dernière étudie les fonctions qu'ont les sons dans un système linguistique donné. En termes plus techniques, la phonétique est définie comme l'étude des sons en tant que tels ; alors que la phonologie vise l'étude des sons en tant qu'éléments fonctionnels d'un système linguistique donné. Il ne s'agit donc pas de deux sciences contradictoires, portant sur deux domaines différents de la langue, mais plutôt deux sciences complémentaires.

#### 1.1. L'étude des sons des points de vue phonétique et phonologique

Si les phonéticiens et les phonologues tâchent de l'analyse des sons de la langue, la divergence entre eux existe uniquement dans le fait que chacun d'entre eux étudie le son de sa propre vision puisque « *il ne s'agit pas de deux sciences différentes, portant sur deux domaines de la langue. Le phonéticien et le phonologue analysent tous deux la suite de sons que constitue la chaîne parlée ; mais ils le font chacun d'un point de vue très différents.* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> J. MAZEL, "Phonétique et phonologie dans l'enseignement du français", Ed. Fernand Nathan, France, 1980, p.43

### 1.1.1. D'un point de vue phonétique

Le phonéticien a pour tâche l'étude des productions orales des langues sur le plan physiologique et également physique. Dans ce cas, nous parlons des phonétiques physiologique et acoustique étant donné que « *le phonéticien, toujours soucieux des faits concrets, observables, (...)* »<sup>1</sup> insiste sur la description des traits physiques d'un son quelconque. De ce point de vue, le phonéticien doit décrire tous les caractères physiques des sons, des intonations et des rythmes. Il utilise, lors de son travail, des instruments d'analyse et de mesure de plus en plus complexes et précis car la phonétique est fondée essentiellement sur l'expérience et l'observation. Pour plus d'éclaircissement, nous pouvons ajouter que « *le phonéticien étudie les sons pour eux-mêmes, dans tous leurs détails de réalisation. Cette étude est faite pour chaque son isolé, sans souci de la fonction qu'il assure dans la langue.* »<sup>2</sup>

De ce fait, il ressort que la phonétique est aujourd'hui, à un très grand degré, expérimentale.<sup>3</sup>

### 1.1.2. D'un point de vue phonologique

A l'opposé du phonéticien, le phonologue ne s'intéresse aux sons que si seulement ils remplissent une fonction dans la chaîne parlée de la langue étudiée. Toutes les différences individuelles liées à la prononciation des sons, relevées par le phonéticien, seront écartées étant donné qu'elles ne suscitent pas un changement de signification. A ce propos, il importe de signaler que dans le domaine de la pédagogie des langues, « *le point de vue phonologique évite à l'enseignant de perdre son temps (et celui des élèves) à travailler sur des variantes qui ont un rendement négligeable ou même nul.* »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Ibid., p. 45

<sup>2</sup> Ibid., p.49

<sup>3</sup> Il est à noter que Bertil Malmberg et Georges Straka se sont surtout signalés dans des travaux de phonétique instrumentale ; ces travaux tournent autour de l'étude de l'articulation des sons et leur analyse acoustique.

<sup>4</sup> Ibid. p.50

Phonologiquement parlant, les divergences articulatoires ne sont pas prises en considération à chaque fois qu'elles ne sont pas pertinentes dans cette langue. Ce point de vue a été notamment illustré par Pierre Léon et André Martinet en vue d'affirmer que la phonologie étudie des phonèmes, et non plus des sons.

Sur les plans phonétique et phonologique, l'opposition peut apparaître sous diverses formes : elle peut concerner l'articulation d'une consonne, l'allongement des voyelles, l'intonation, ...etc. Pour clarifier cette opposition, nous nous contentons d'un seul exemple pouvant concrétiser cette différence d'avis. Cet exemple que nous l'empruntons à Georges Straka, porte sur les trois "R" du français. En effet, le phonéticien étant qualifié comme responsable des faits empiriques d'où son étude repose sur ce qu'il constate, il note que les francophones articulent le "R" de trois manières différentes mais les trois consonnes sont fricatives et elles se présentent comme suit :

[r] : roulé (apico-alvéolaire)

[R] : grasseyé ou encore dit parisien (dorso-vélaire)

[ʁ] : uvulaire

Selon Georges Straka, toutes ces consonnes sont sonores et vibrantes. Lors de leurs articulations, de petites occlusions séparées par des passages d'air très larges se produisent.

D'un point de vue d'articulation, il existe trois sons différents : [r], [ʁ] et [R] mais [r] et [R] sont les plus réalisés et aussi différents entre eux. C'est à cet effet que la notation phonétique distinguera judicieusement [r], [R] et [ʁ].

En revanche, du point de vue phonologique, il est inutile de distinguer un "r" roulé d'un "r" grasseyé. En français, que j'entende [larbr] ou [laRbR] par exemple, je comprends tout de suite qu'il s'agit de "l'arbre".

Les différentes prononciations donnent uniquement des indications sur l'origine géographique ou sociale du locuteur. Néanmoins, ces indications ne constituent en aucun

cas des informations linguistiques. De ce qui précède, la notation phonologique du système linguistique français ne reconnaît en conséquence qu'un seul phonème : /r/. Ce "r" peut avoir deux significations différentes suivant qu'il est entre deux crochets droits ou entre deux barres obliques :

[r] : point de vue phonétique (réalisation apico-alvéolaire "roulé").

/r/ : point de vue phonologique (une quelconque des réalisations de "R")

## 2. La prononciation : une matière différente

La linguistique s'est développée à partir de la fin du XIX siècle en distinguant des domaines de la langue et en y associant des disciplines diverses. La phonétique étudie les sons de la langue, la phonologie étudie leur valeur fonctionnelle et leurs relations logiques. Les études lexicales et la sémantique traitent des fréquences et des structurations des mot de la langue.

La morphologie et la syntaxe étudient les relations fonctionnelles entre les mots. La linguistique de l'énonciation étudie l'acte individuel de création linguistique du locuteur dans la situation de communication et traite de la compréhension des énonces. La liste n'est pas exhaustive.

Elle peut se réaliser grâce à la combinaison des éléments de l'appareil phonatoire.

Selon Jean Pierre Cuq, Prononcer c'est : « [...] entendre et produire les sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui est adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natifs et non natifs ».<sup>1</sup> Donc, la prononciation (des sons et des éléments prosodiques) selon cet auteur, ne doit pas gêner la communication entre les natifs et les non natifs, ce qui assure la compréhension du message reçu par le natif. La prononciation est alors la manière d'articuler et débiter une langue qui sert à

---

<sup>1</sup> CUQ. Op cit. p. 205

communiquer oralement, la langue française a une prononciation particulière comme les autres langues du monde.

Jean-Pierre Cuq décrit la prononciation comme un acte « liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité, physique) ». <sup>1</sup> Il paraît que la prononciation nuancée peut engendrer une complication dans la maîtrise de la langue communicative alors qu'une bonne prononciation conçoit une bonne maîtrise de l'oral. La prononciation comprend deux niveaux d'étude différents en norme d'intérêt (phonématique et prosodique), nous parlons d'un niveau segmental et d'un niveau suprasegmental, le premier concerne les catégories de sons et le deuxième concerne les caractéristiques de la production des sons

### **2.1. La valeur de l'enseignement de la prononciation**

Léon (1976) affirme que l'enseignement de la phonétique doit être intégré à la classe de langue compte tenu du fait que cette discipline a ses exigences, non seulement pour les débutants mais à tous les stades. L'auteur ajoute que chaque langue en effet utilise un petit matériel sonore qu'il est relativement facile d'apprendre mais les difficultés commencent avec l'utilisation de ce matériel sonore selon les habitudes articulatoires, rythmiques, mélodiques et linguistiques particulières. Il ne faut pas se contenter de reconnaître et de reproduire des sons isolés.

Borrell (1993) pour sa part trouve que pour celui qui apprend une langue étrangère, « *ce qui a du sens d'abord c'est le support phonique avec ses sons, son intonation, son rythme.* »

Pour Su (2012) « *communiquer consiste à donner du sens à l'aide d'une suite de sons. Avant de communiquer, il faut savoir produire des sons.* » Ce dernier ajoute que « *si l'apprenant du FLE a peur de s'exprimer à l'oral, c'est parce qu'il a peur de commettre des erreurs.* »

---

<sup>1</sup> Ibid

Par ailleurs, Champagne-Muzar et Bourdages (1998) recourent à de nombreux travaux de recherches traitant du rôle de la prononciation (l'accent) dans la communication pour démontrer la valeur des cours de phonétique pour un étudiant de langues étrangères. Il s'agit ici des études menées par Neufeld (1980), Galazzi-Matasci et Pedoya (1983), et Varonis et Gass (1982). Lesdits auteurs insistent sur le fait qu'un étranger doit absolument travailler sa prononciation sinon sa communication en langue cible sera entravée. Ils vont plus loin pour réfuter la pensée que l'on ne peut vraiment acquérir le système phonétique d'une langue que sur le terrain et non pas par un enseignement formel. La position tenue par les auteurs en haut est réitérée par Berlatta (2012). Elle cite l'expérience effectuée par Champagne, Schneiderman et Bourdages sur « l'entraînement phonétique en milieu formel d'apprentissage sur une période de trois mois » où les chercheuses ont comparé deux groupes d'étudiants apprenant le français, l'un des groupes a reçu un enseignement phonétique de 12 heures alors que l'autre groupe a seulement eu un enseignement classique du français sans phonétique. Les étudiants du premier groupe ont démontré une amélioration significative aussi bien au niveau de la discrimination des faits phonétiques qu'au niveau de la production alors que le groupe contrôle, lui, n'a pas effectué de progrès dans ces mêmes domaines. Les résultats de cette expérience font ressortir le fait qu'un apprenant ne parvient pas à la maîtrise phonétique par un simple contact avec la langue et que l'enseignement phonétique joue un rôle crucial dans l'acquisition des aspects phonologiques et prosodiques d'une langue. D'autres travaux de recherches plus récents (Kissling 2013, 2014, et Grim et Sturn 2015) abondent dans le même sens pour valoriser l'enseignement explicite de la prononciation en disant que celui-ci aboutit à une meilleure prononciation chez les apprenants des langues étrangères. Certes, ce qui précède justifie l'inclusion de l'enseignement phonétique et prosodique en FLE.

## 2.2. La dimension interculturelle

Au cours de ces dernières années, le discours interculturel a pris de l'ampleur dans l'enseignement des langues étrangères. Un discours qui se définit par Martine Abdallah-Preteceille comme suit :

*« L'interculturel est une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle ».*<sup>1</sup> Autrement dit, l'interculturel en classe de langues consiste à reconsidérer l'idée de la diversité en situation de contact. La présence de l'autre positionne l'apprenant dans un processus d'échange, de compréhension, de tolérance et même de défi et de rejet.

L'interculturel aide l'apprenant, à priori, à découvrir sa propre culture maternelle en tenant compte de son ancrage social. A fortiori, le discours interculturel offre aux apprenants, selon Maddalena De Carlo :

*« Les moyens pour organiser leurs discours de façon cohérente et interagir avec des étrangers, il est aussi formatif, à savoir développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, qui aide l'élève à supporter l'ambiguïté de situations et de concepts appartenant à une culture différente. ».*<sup>2</sup>

D'ailleurs, la représentation culturelle problématise la relation entre l'apprenant et la langue étrangère enseignée (culture) et l'apprenant et son identité ; l'enseignant devant cette situation délicate doit créer des passerelles entre les langues et les cultures existantes dans la sphère de l'apprenant (langue maternelle, et les langues étrangères enseignées) car la langue et la culture, selon Fanny Koykis

---

<sup>1</sup> ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine., 1992, *Quelle école pour quelle intégration ?* Hachette, Paris

<sup>2</sup> DE CARLO, Maddalena., 1998, *L'interculturel*, Didactique Des Langues Etrangère, Clé International, Paris

« [...] sont intimement liées dans la mesure où la culture s'exprime à travers la langue, que toute langue véhicule un contenu culturel et est un support de l'appartenance culture. ».<sup>1</sup>

En réalité, toute langue dans sa dimension communicative se situe dans une dynamique sociale et culturelle.

Cependant, dans le cadre de l'enseignement de la prononciation du FLE, le défi réside dans la question : comment la voix permet-elle aux apprenants arabophones de comprendre et d'interpréter les sons étrangers en relativisant un autre système de référence que le sien ? Question qui suscite la concentration de leur part sur tout un processus psychomoteur sous-jacent à la perception/ production de nouveaux signes sonores qui caractérisent la construction d'un nouveau paysage sonore et en tenant compte aussi bien des facteurs relatifs aux différences et aux similitudes de deux systèmes langue cible (le français) et langue maternelle (l'arabe dialectal) ainsi que les représentations culturelles.

### **2.3. La notion de représentations sociales**

Une représentation sociale est appréhendée comme « un ensemble d'informations, de croyances, d'opinions et d'attitudes à propos d'un objet donné ».<sup>2</sup>

Elle est également définie comme « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la constitution d'une réalité commune à un ensemble social ».<sup>3</sup> Les représentations sont donc des modalités de la pensée sociale que l'on oppose de façon traditionnelle à la pensée scientifique caractérisée par des raisonnements logiques.

---

<sup>1</sup> GSCHWIND- HOLTZER, Gisèle., 1981, Analyse sociolinguistique de la communication et didactique : application à un cours de langue, « De vive voix », Hatier, Paris

<sup>2</sup> J.C ; Abric, Pratiques sociales et représentations, Presses universitaires de France, Paris, 1994, p.19

<sup>3</sup> Denise, Jodelet, « Représentations sociales : un domaine en expansion », In. D, JODELET (Ed), Les représentations sociales (pp. 31-61), Presses Universitaires de France, Paris, 1989, p.36

Historiquement, le concept de représentation est apparu avec le sociologue Durkheim et repris, en 1961 par Moscovici qui trouve que les représentations sociales ont une double fonction « *d'une part celle de permettre aux individus de structurer leur action dans le monde social, d'autre part celle de leur permettre de communiquer, en les dotant d'un code commun* ». <sup>1</sup>

Largement employée dans le domaine des sciences humaines et sociales, la notion de représentation est actuellement empruntée à ce champ disciplinaire pour trouver place dans les études portant sur les langues. Ainsi, les représentations que les locuteurs (apprenants) se font des langues, de leurs caractéristiques linguistiques (morphologiques, syntaxiques, lexicales, phonétiques...), ou de leurs positionnements comparativement aux autres langues, influencent respectivement les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour les apprendre et pratiquement pour les employer.

#### **2.4. Les problèmes de la prononciation du FLE en Algérie**

Les difficultés diagnostiquées concernant l'apprentissage du français, en Algérie sont rattachées parfois, à des facteurs extralinguistiques. Nous pouvons entendre par cela, à des causes liées à l'apprenant lui-même et/ ou à son entourage.

Outre ces facteurs marquant les difficultés de l'enseignement de la langue française, en Algérie, on peut dire que la prononciation défectueuse constatée chez nos apprenants est due, mais non exclusivement, à la dichotomie des deux systèmes phonologiques : arabe et français. Ces fluctuations phoniques sont interprétées essentiellement, par ce « *crible phonologique* »<sup>2</sup>, appelé aussi : « surdité phonologique » notamment dans les premières années d'apprentissage de la langue étrangère. Ce phénomène concerne, tout particulièrement, les sons que l'apprenant considère comme étranges par rapport à ceux de sa langue maternelle. A ce sujet, on ne peut s'empêcher de citer le cas de la voyelle [y] confondue avec les voyelles [u] et [i]. Ce problème reste

---

<sup>1</sup> L, Mondada, Cahiers de praxématique, Presses universitaires de Montpellier, Montpellier, 1998, p.128

<sup>2</sup> Terme avancé par Troubetzkoy

le plus illustre mais n'est pas le seul à répertorier car les voyelles nasales : [ã], [ô], [ã] ou encore [ê] se manifestent à leur tour, même rarement, s'agissant des carences de prononciation constatées chez la plupart de nos apprenants. De ce fait, des démarches considérées comme prometteuses sont adoptées à l'image de la méthode verbo-tonale dont le principe se résume dans le fait que « si nous produisons mal les sons de la langue étrangère c'est parce que nous les percevons mal ».<sup>1</sup>

### 2.5. La surdité phonologique

On entend souvent que s'il est si difficile de comprendre et de maîtriser la prononciation d'une langue étrangère, c'est parce que notre langue maternelle nous rend « sourds » aux autres langues. C'est dire que la pratique de notre langues maternelle façonnerait de façon irréversible notre perception et notre production. Cette notion de « surdité » si souvent évoquée, trouve son origine en phonologie. Polivanov, Troubetskoy<sup>2</sup> définissent la notion de « crible phonologique ».

Il ne s'agit évidemment pas d'une surdité auditive, mais bien d'une habitude de traitement du signal de parole. Ce rible conceptuel (et non physiologique), et le fait de notre interprétation du signal. On a tendance à entendre ce que l'on veut entendre.

L'apprentissage de sa langue maternelle par l'enfant consiste bien à entendre à ignorer les variations non-distinctives. L'auditeur chercherait à faire passer des réalisations de parole dans une langue qu'il ne connaît pas par le filtre fonctionnel de sa langue maternelle. Donc, un apprenant d'une langue étrangère qui répète incorrectement un son ou un mot ne l'a pas mal entendu. On dira plutôt suivant Arambassim<sup>3</sup> qu'il a « fait un mauvais choix parmi le grand nombre d'informations qu'on lui a proposé, influencé par les habitudes de sa langue maternelle » cela ne veut pas dire que nous n'entendons pas les différences acoustiques.

---

<sup>1</sup> R, Renard, Apprentissage d'une langue étrangère /seconde : la méthode verbo- tonale, De Boeck, Bruxelles, 2002, p.13

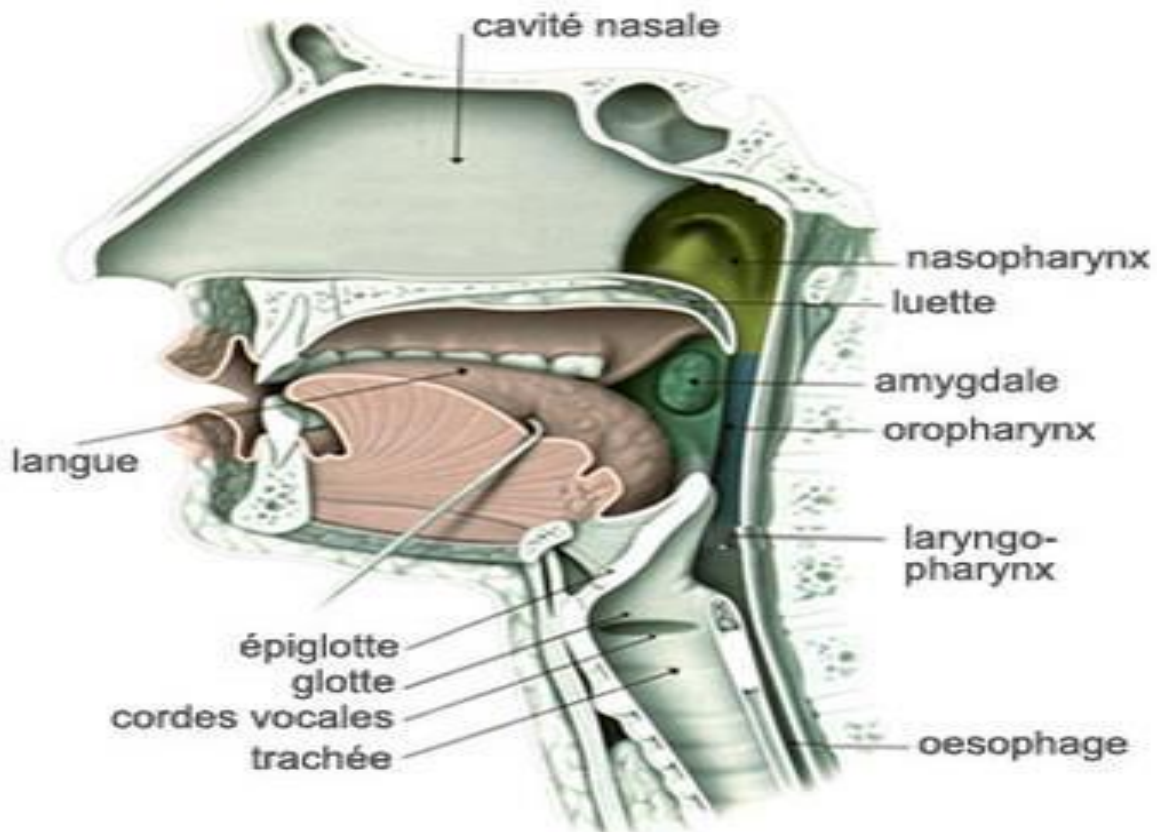
<sup>2</sup> Olivanov, Evengy(1931), Toubetzky, Nicolas(1939)

<sup>3</sup> Arambassim, V (1973)

Nous évoquons ici la notion de « paysage sonore » définie par Lhote Elisabeth. Le paysage sonore intègre, en une seule représentation mentale, les caractéristiques perçues de la langue (maternelle ou étrangère). La représentation mentale de la langue dépend bien sûr de l'exposition aux locuteurs, des variétés de langue rencontrées (composant une image aussi variée qu'un paysage sonore de la langue maternelle n'empêche pas la découverte de nouveaux paysages sonores :

*« Une langue étrangère construit peu à peu dans l'esprit de l'apprenant un paysage avec ses reliefs, ses ombres et ses lumières, ses contrastes (premier plan / arrière-plan), et l'apprenant apprend à le voir et à l'entendre selon des échelles de temps différentes »<sup>1</sup>*

### 3. L'appareil phonatoire et ses fonctions



<sup>1</sup> Lhote Elisabeth (1995)

Ce schéma montre que la fonction de l'appareil phonatoire dépend de différents organes et actions qui sont :

- La respiration qui comprend deux phases (l'inspiration et l'expiration). La phase de l'expiration permet la phonation grâce à l'air rejeté pendant cette phase.

- L'air rejetée sort des poumons puis passe par la trachée où se situe le larynx sous une forme de boîte cartilagineuse.

- Les cordes vocales ou la glotte se trouve à l'intérieur du larynx. L'ouverture des cordes vocales permet une articulation sourde à titre d'exemple le phonème [s]. Mais, le reprochement et la vibration de ces cordes permettent une articulation sonore à titre d'exemple le phonème [z].

- Les lèvres, la langue, les dents, les alvéoles, le palais dur, le voile du palais et la luvette sont les composants de la cavité buccale.

Les fosses nasales et le nez forment la cavité nasale.<sup>1</sup>

Une malformation dans l'un de ces organes ou un défaut dans l'une de ces actions posent de nombreux problèmes de prononciation qui sont actuellement au centre de nombreuses recherches et études.

## **4. La prononciation des voyelles**

### **4.1. Présentation générale**

Les voyelles des langues du monde se placent dans un espace vocalique représentant un continuum entre les valeurs extrêmes suivantes :

[i] (lèvres étirées en sourire, langue portée en avant de la bouche, mâchoire fermée), [a] (mâchoire ouverte, lèvres étirées en sourire, langue portée en avant de la bouche), [ɑ] (mâchoire ouverte, lèvres arrondies langue retirée en arrière de la bouche), [u] (lèvres arrondies, langue retirée en arrière de la bouche, mâchoire fermée). Il est possible de produire en un seul geste vocal une modulation progressive d'une voyelle à l'autre. En ce sens, l'espace vocalique est un continuum (ce n'est pas le cas des

consonnes), espace que les langues divisent en un nombre variable de valeurs, plus ou moins stables, mais toujours distinctives. Attention : la valeur du timbre de la voyelle ne dit rien de sa durée, ni de sa stabilité, du timbre de la voix, ni de la répartition de l'intensité du geste vocal.

Arrondies ou étirées, orales ou nasales, les voyelles du français standard sont plutôt homogènes : un unique timbre stable par voyelle, une tension générale de l'articulation, une même intensité (pas de voyelles fortes ni de voyelles faibles), une relative stabilité suivant les positions dans le groupe rythmique (pour les voyelles dites « moyennes », voir plus loin). On notera cependant la diphtongaison des voyelles en français du Québec.

La façon la plus aisée de décrire les voyelles est de les situer les unes par rapport aux autres sur deux axes articulatoires :

- L'axe vertical représente l'ouverture (on dit aussi l'aperture) de la bouche, les plus fermées en haut, les plus ouvertes en bas (mâchoire inférieure abaissée),
- L'axe horizontal représente l'antériorité à gauche (les voyelles produites en avant de la bouche) et la postériorité à droite (les voyelles produites en arrière).

Au total, ce trapèze vocalique représente la situation des voyelles dans la cavité buccale sur un profil ayant la face à gauche.

### **Les phonèmes vocaliques français :**

Le système vocalique français comporte 16 phonèmes. Ils sont tous sonores :

[a][ɑ][ə][Ø][œ][e][ɛ][o][ɔ][i][u][y][ǣ][ẽ][ɔ̃][œ̃].

#### 4.2. Les traits des voyelles :

On peut distinguer entre les phonèmes vocaliques par :

Nasalité/oralité :

elles sont dues au passage de l'air par la cavité nasale ou la cavité buccale .On distingue 4 paires opposées : [a][ε][œ][ɔ] qui sont orale [ã][ẽ][õ][ɔ̃].

Le degré d'aperture :

désigne le degré d'ouverture de la bouche. Cette dernière s'ouvre selon 4 degrés : Fermé [i [y] [u]. Semi-fermé : [e] [ə][Ø][o]. Semi-ouverte : [œ] [õ][ε][ẽ][ɔ] [ɔ̃]. Ouverte : [a] [ɑ][ã].

La labialisation : il s'agit de la réalisation des phonèmes avec les lèvres arrondies (labialisation) [ɑ] [Ø] [œ][o][u][y][ã] [õ][ɔ̃][ɔ̃] ou étirés (non labialisation) [i] [e] [ẽ] [a].

La localisation : il s'agit du lieu de réalisation des phonèmes vocaliques. Ils se réalisent au niveau de la cavité buccale mais certains se produisent dans la partie antérieure appelées voyelles antérieures [i] [y][e][a][ε][Ø][œ] [õ][ẽ], d'autre au centre [ə] et d'autre dans la partie postérieure qu'on appelle les voyelles postérieures [u][o][ɔ] [ɔ̃][ã][ɑ]. C'est ce trait qui nous permet de distinguer entre « de » et « deux ».

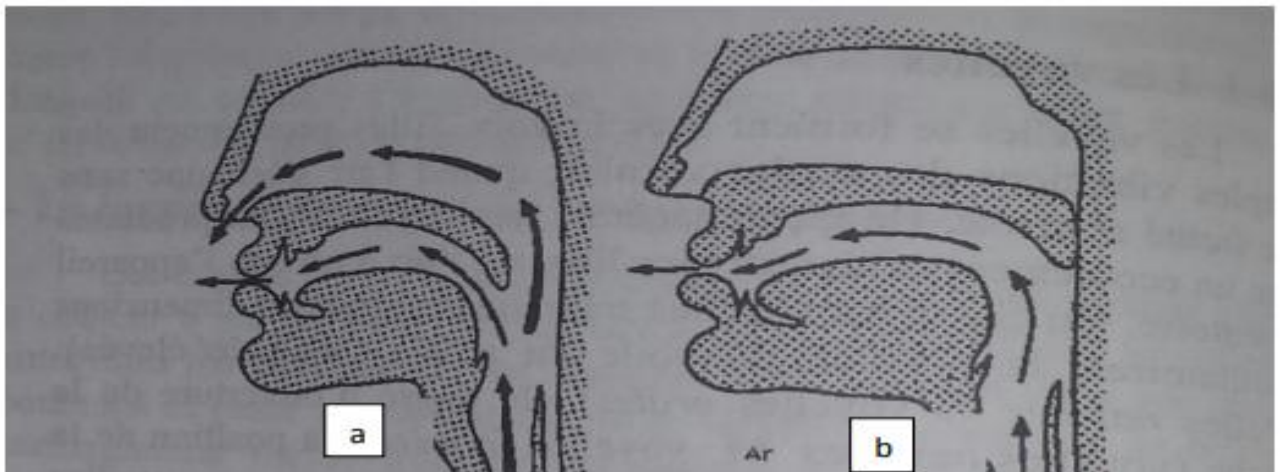
Voyelles		Antérieures		Postérieures	
		écartées	arrondies	écartées	arrondies
ORALES	fermées	i	y		u
	mi- fermées	e	ø		o
	mi- ouvertes	ɛ	œ		ɔ
	ouvertes	a			
Nasales		ẽ		ã	õ

### 4.3. Les grandes dimensions d'articulation des voyelles

On classe les voyelles selon quatre grandes dimension articulation : la position du voile du palais (abaissée-élevée) : (les voyelles nasales vs voyelles orales) ; le degré d'ouverture de la bouche (voyelles ouvertes vs voyelles fermée) ; la position de la partie la plus élevée de la langue (voyelles antérieures vs voyelles postérieurs) ; et la position des lèvres (voyelles arrondies vs voyelles non arrondies).<sup>1</sup>

Les voyelles orales et les voyelles nasales :

Selon le cheminement de l'air lors de la prononciation du son, on distingue les voyelles orales et les voyelles nasales, si le voile du palais est relevé, l'air du phonateur



emprunte uniquement la cavité buccale, les voyelles son dite orales [i], [e], [ɛ], [a], [Y], [ø], [ɔ], [u], [o], [œ], [ɔ], [ɑ]. Et si le voile du palais est abaissé, l'air emprunte à la fois la cavité buccale et les fosses nasales, les voyelles son dites alors nasale : an [ã], on [õ], in [ɛ̃], un [œ̃]. Sont les 4 voyelles nasalisée du français, comme dans l'expression un bon vin blanc

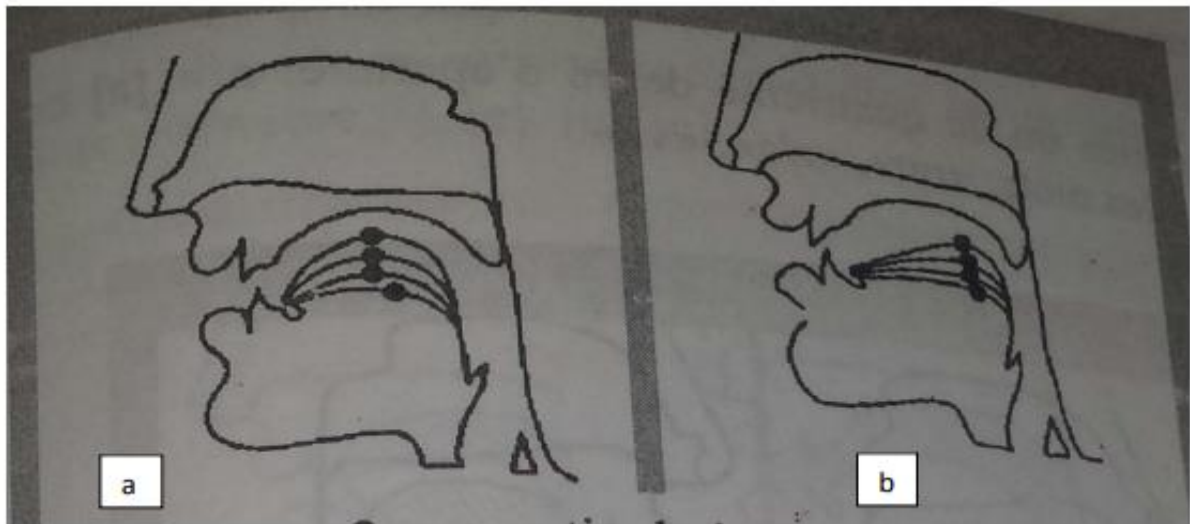
**Figure 01** : la parole : a - articulations nasales  
b - articulations orales<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Mahrazi Mohanad, les concepts de base en sciences du langage, 2011, p.127

<sup>2</sup> Ibid, p.128

Les Voyelles antérieures et postérieures (voyelles d'avant et d'arrière) :

Selon la position du dôme de la langue on distingue les voyelles antérieures (en avant) et les voyelles postérieures (en arrière). Dans la cavité buccale, la langue se soulève en direction de la voûte palatale : soit vers l'avant soit (palais dur) vers l'arrière (palais mou). Dans le premier cas, les voyelles sont dites antérieures [a], [i], [e], et dans le second cas postérieures ou vélaires [ɔ], [u], [ɔ̃], [ɑ]. Quant à la voyelle [ø], pour certains, elle est décrite comme antérieure et, pour certains d'autre elle est considérée plutôt centrale.



**Figure 02** : a - articulation des voyelles antérieures

b - articulations des voyelles postérieures.<sup>1</sup>

Si on prononce les deux voyelles de façon isolée en passant rapidement de l'une à l'autre, -iiiiiooiiiiooiiiiooiiiioo-, on devrait sentir notre langue passer d'une position antérieure à une position postérieure.

---

<sup>1</sup> ibid, p.129

Les voyelles ouvertes et les voyelles fermées :

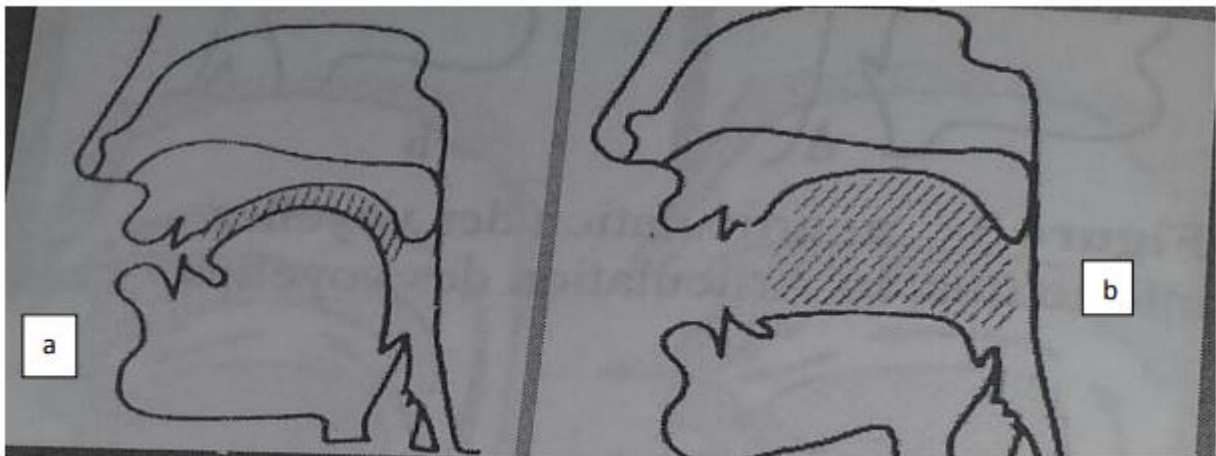
En désigne par le degré d'aperture, la distance qui sépare le palais ou du point d'articulation du son. Pour tester les différents degrés d'aperture, il suffit de prononcer dans cet ordre les voyelles suivantes : [i], [e], [ɛ], [a]. On se rend compte qu'on ouvre progressivement la bouche. D'où la notion des voyelles ouvertes et des voyelles fermées

Fermées ou d'aperture minimal : i= [i] : comme dans les mots « riz », « nid », « pie ».

Demi fermées ou de deuxième degré d'aperture : é=[e] comme dans les mots « ré », « né », « rivé ».

demi- ouvertes ou de troisième degré d'aperture : a= [œ] ; è[ɛ] comme dans les mots : « raie », « naît », « vais ».

ouvertes ou de quatrième degré d'aperture : a= [a]comme dans les mots : « rat », « n'a », « va »



**Figure 03 : volume de résonateur buccal :**

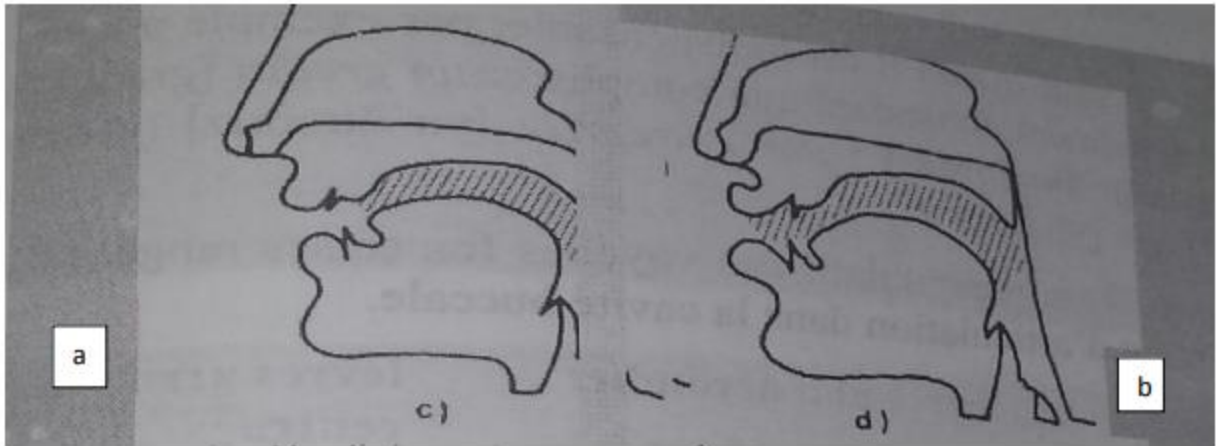
a – fermée ou premier degré d'aperture.

b – ouverte ou quatrième degré d'aperture.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ibid, p.130

**Les voyelles labiales (arrondies) et les voyelles non labiales (non arrondies ou étirées) :**

Selon la forme des lèvres, on distingue les voyelles arrondies, quand les lèvres s'arrondissent on parle de voyelle arrondie : [u], [ø], [œ], [ɔ] et le reste des voyelles sont dites non arrondies c'est-à-dire les voyelles de la série la plus antérieure [i], [e], [ɛ] [a]



**Figure 04 : volume de résonateur buccal :**

a – voyelles non-labiales (non arrondies)

b – voyelles labiales (arrondies)<sup>1</sup>

Si on prend par exemple les sons [i] de « ris » et [y] de « rue » on prononce ces deux sons comme suit :-iiyyyiiyyyiiyyyiiyy...-.les deux voyelles sont fermées, et elles sont également antérieures. Elles se distinguent par un troisième critère qui est la labialité. Les voyelles comme le [y] de « rue » son produit avec une projection des lèvres vers l'avant, un peu comme lorsqu'on siffle.

<sup>1</sup> ibid, p.131

---

**ALPHABET PHONETIQUE INTERNATIONAL (API)<sup>1</sup>**▪ **Voyelles :**

[i]	il, vie, lys
[e]	blé, nager, été
[ɛ]	paix, bleuet, persil, baleine
[a]	table, patte, moral
[ɑ]	bas, pâte, drap, éclat
[ɔ]	mort, anglophone, acropole, rhum
[o]	dos, aube, eau, rôle
[u]	roue, coût
[y]	nue, têtue
[ø]	bleu, vœu, jeûne
[œ]	beurre, meuble, œuf
[ə]	le, denier, menuet
[ɛ̃]	matin, plein, main
[ɑ̃]	rang, dent, temps, ambre
[ɔ̃]	bon, nombre
[œ̃]	lundi, défunt, humble

---

<sup>1</sup> Office Québécois de la langue française, Banque de dépannage linguistique (BDL), "La prononciation : Notions de base en phonétique" in [http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit\\_bdl.asp?id=2137](http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=2137), consulté le : 18/06/2020

## **5. L'importance de la phonétique corrective**

Il est possible d'aider les apprenants à améliorer leur audition et leur prononciation du français grâce à la connaissance des phénomènes articulatoires et acoustiques auxquels ils sont liés. La phonétique est l'étude des sons du langage, elle étudie les sons de la parole (phones) tels qu'ils existent donc elle s'intéresse exclusivement au langage articulé.

Il existe deux outils pour travailler la prononciation : l'écoute et la répétition des sons. Chaque langue possède son propre système de prononciation où chaque son a son rôle phonétique et sémantique. Le fait de travailler régulièrement la prononciation des sons et des mots permet de s'habituer à la pratique phonétique de la langue. Nous reconnaissons donc les sons plus facilement. Le but est de nous organiser pour apprendre régulièrement tous les sons de la langue

La phonétique corrective sert à corriger la prononciation incorrecte des sons en langue étrangère (des éléments segmentaux : les voyelles et les consonnes, et des éléments suprasegmentaux : rythme, intonation...). La phonétique corrective appliquée

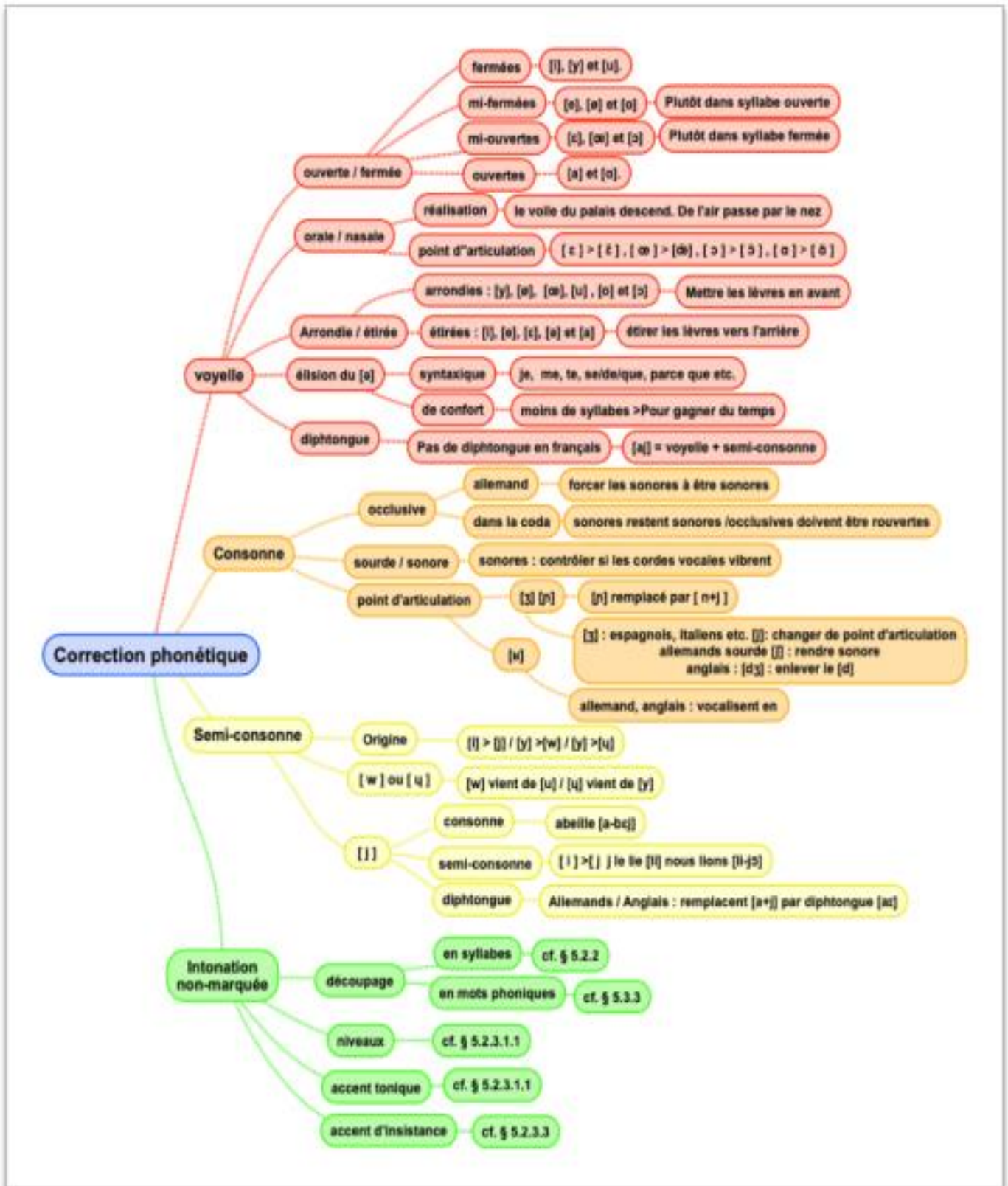
aux éléments segmentaux tels que les sons posant un problème : [i] vs [y] vs [u] ou bien l'opposition [p] vs [b] vs [v] et permettre aux apprenants les sons posant un problème

### 4.3 Les phases de la correction

Voici le plan de base permettant de corriger une faute



5.1. Carte mentale : Correction phonétique du FLE



## **5.2. Les méthodes pour la correction des erreurs de prononciation**

Retenons que le but final de ce travail fut de proposer des mesures de correction pratiques d'une part aux erreurs de prononciation commises par les élèves de FLE au Kenya, d'autre part aux défis auxquels se heurte l'enseignement de cette matière en général. Dans ce qui suit, nous présentons des réflexions préalables à la réalisation de notre objectif en nous inspirant des méthodes pour la correction de prononciation que propose Billières (2008) à savoir la méthode articulatoire, la méthode comparatiste, la méthode d'oppositions phonologiques et la méthode verbotonale.

### **5.2.1. La méthode articulatoire**

Dont le principe de la méthode articulatoire *est de perfectionner la production orale* (Billière, 2008). La prononciation est décrite comme plusieurs mouvements des organes comme la vibration de la gorge et les mouvements des lèvres ou de la langue. Ainsi, on propose à l'élève d'émettre des sons à partir du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire en tenant compte de la position et de la forme de tous les organes articulatoires. Pour ce faire, L'enseignant fait visualiser l'articulation des sons aux apprenants. Par exemple, on rappelle l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles ; ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes. Puis, il décrit respectivement des mouvements de la langue ou des lèvres («la labialité») pour produire des phonèmes. Cette méthode a été critiquée par de nombreux chercheurs dont Cureau et Vuletic (1976) qui relèvent l'absence du facteur auditif dans la méthode, ce qui fait que parfois l'apprenant maîtrise bien les mouvements articulatoires et prononce bien un son étranger tout en gardant des difficultés à distinguer ce son par rapport au son voisin de sa langue maternelle. Ainsi, le problème de la perception persiste malgré la maîtrise des mouvements articulatoires par l'apprenant.

### **5.2.2. La méthode d'oppositions phonologiques**

Qui s'inspire de la linguistique structurale où l'importance de la substitution, l'opposition des sons et les paires minimales est mise en évidence. La méthode se base principalement sur toute sorte d'exercices de discrimination et d'identification des

phonèmes ou des mots. Il y est aussi proposé des exercices sur l'opposition entre deux ou plusieurs phonèmes où les élèves écoutent et répètent des listes de mots où le changement d'un seul son apporte un changement de sens. Par exemple : "le / les » ; "basse / base » ; et « bon/vont". Dans cette méthode, l'enseignant travaille l'audition de l'apprenant en lui montrant des mouvements des organes par les paires minimales l'opposition phonologique a connu une double critique de la part de Renard (Clarenc, 1992). Premièrement, l'auteur souligne qu'en travaillant sur la production des mots isolés, la méthode ignore le facteur prosodique étant donné que la parole est un continuum. La seconde critique porte sur le fait que l'opposition binaire est simpliste et ne prend pas en compte la reconnaissance, l'identification et la reproduction sous tous les angles possibles chez l'apprenant.

### **5.2.3. La méthode verbotonale**

Dont l'objectif est de perfectionner la production par audition par l'incorporation des aspects prosodiques tels que l'intonation, l'accentuation, le rythme, le geste et la tension. (Billière, 2008). La méthode est basée sur le principe du crible phonologique Troubetzkoy (1986) dont les cinq dispositions se résument comme suit : l'intégration de la phonétique dans l'étude de la langue; l'apprentissage de la phonétique en situation de communication (comme l'enfant qui apprend sa langue maternelle); rejet de l'intellectualisation de l'apprentissage phonétique (l'assimilation du système phonologique se fait inconsciemment, par des approximations successives); la priorité aux éléments prosodiques; statut spécial de l'erreur de l'étudiant comme point de départ pour toute correction phonétique.

**Conclusion**

Nous devons obligatoirement tenir compte que la compétence communicationnelle ne signifie pas uniquement avoir une maîtrise de la syntaxe et du lexique, mais aussi maîtriser des aspects phonétiques. En effet, la production correcte des sons mène essentiellement à la production du sens, ce qui marque un rapport étroitement lié entre la phonétique et la sémantique.

# CHAPITRE III

## **Introduction**

Pour mener à bien notre travail de recherche qui consiste à étudier les écarts de prononciation des voyelles chez les apprenants de 1<sup>ere</sup> année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel, ce dernier chapitre a une orientation essentiellement pratique, dans lequel nous présenterons la démarche suivie afin de recueillir et de traiter les informations collectées par l'élaboration de deux stratégies de vérification. Premièrement, nous avons choisi de faire des enregistrements de la prononciation d'un échantillon d'élèves et deuxièmement, nous avons distribué un questionnaire destiné aux enseignants du français qui ont déjà enseigné au lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel. Nous débuterons notre chapitre par la présentation du public visé puis le corpus de notre recherche. Ensuite, nous procéderons à l'analyse des résultats obtenus issus des deux outils de vérification.

### **1. Présentation du corpus**

#### **1.1. Le profil du public visé**

Il est à noter au départ que le choix de notre échantillonnage émane d'une expérience personnelle.

Pour une meilleure réalisation de notre expérimentation, nous avons choisi un public qui se compose de 15 élèves dont 6 garçons, de 1<sup>ere</sup> année secondaire du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel.

En enseignant le FLE au lycée Bedj Ahmed, nous avons constaté que les élèves de 1<sup>ere</sup> année ne prennent pas l'oral en considération en évitant ainsi la lecture à voix haute.

En effet, nous avons relevé la non maîtrise de l'oral et la lecture à haute voix de la part des élèves malgré les prés acquis durant des années précédentes (primaire, collège). La majorité des élèves favorise l'écrit en le considérant comme le seul outil d'expression.

### **1.2. La présentation du corpus**

C'est en nous basant sur un texte pré fabriqué composé de 5 passages d'un ancien cahier de lecture permettant de repérer les erreurs articulatoires commises par les apprenants lors des séances de lecture entraînement ou de lecture récréative que l'expérimentation s'est effectuée.

Nous avons demandé aux apprenants de bien préparer le texte choisi. Aussi, nous n'avons pas déclaré aux apprenants que ces enregistrements seront recueillis pour une analyse phonétique pour éviter tout type de blocage.

La durée de chaque enregistrement ne dépasse pas 3 minutes. Nous avons essayé également de choisir un passage où la production de l'élève se fait de façon naturelle, si possible sans être interrompu ; il ne contrôle pas sa production sonore tant il est occupé à produire du sens.

Sur le plan technique, nous avons réalisé l'enregistrement sonore dans la bibliothèque du lycée, un endroit calme, éloigné du bruit et pour éviter l'imitation entre les élèves car si l'un des élèves lit un passage par sa prononciation personnelle, ce qui le suit va imiter la prononciation des sons du même passage. Donc, nous pouvons voir par cette manière d'organisation et le choix du texte, la prononciation personnelle pour chaque élève. Puis, nous avons demandé à l'un des élèves de commencer la production à haute voix pour l'enregistrer.

Nous signalons que l'enregistrement est réalisé à l'aide d'un magnétophone professionnel de la marque « zoom ».

Nous allons tout d'abord écouter les enregistrements sonores un par un, nous allons par la suite identifier les erreurs de prononciation commises par chaque apprenant nous les transcrivons en utilisons l'API, nous les classerons, puis nous procéderons à la description, l'explication, l'évaluation et enfin à la correction de ces erreurs.

Il est à noter que nous n'avons rencontré aucune difficulté lors de la collecte des enregistrements car nous avons eu la chance de réaliser cette expérimentation dans l'établissement où nous exerçons nous-même le métier d'enseignement. Nous avons travaillé sur nos propres apprenants qui nous ont fait confiance et ont pris le plaisir de nous aider.

Aussi, nous avons élaboré un questionnaire destiné à douze (12) enseignants de français du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel. Ce questionnaire contient sept (07) questions dont certaines sont de types ouverts et d'autres sous forme de QSM. Ces questions portent sur les causes des difficultés de la prononciation et sur les erreurs les plus fréquentes pour les élèves de la première année secondaire.

La première question concerne l'information relative à l'expérience de chaque enseignant au sein du lycée Bedj Ahmed. La deuxième et la troisième concernent les problèmes de prononciation confrontés avec les apprenants. Nous avons posé la quatrième question afin de connaître les véritables causes de la réalisation d'une mauvaise articulation de certains sons étrangers que l'élève rencontre dans la prononciation, où nous avons proposé aux enseignants quatre causes et enfin pour avoir une idée sur les sons que les apprenants ont du mal à articuler correctement nous avons posé la cinquième question. Ensuite nous avons proposé la sixième question pour connaître l'impact de la mauvaise prononciation sur l'apprenant. Enfin, la question qui constitue la dernière de ce questionnaire est : comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés

**Le texte d'enregistrement :**

1. *Un rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pré. Comme il est beau avec son chapeau noir ! Sa cape rouge et son costume jaune*

[õkvanɛkarpələkatystkuvmaʋudäləpvekəmileboavɛksõʃapɔnwəksakarpvuzesõk  
ostymʒon]

2. *On a apporté une caisse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadeau de mon cousin*

[õnapəɔtɛynkəsäbwaakətatyskəmiladələpənauvkiildəmädələdamavusetõk  
adodəmõkuzẽ]

3. *Marou a sorti son carnet de devinettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je sais dit Mina c'est la sauterelle ! Ratus a encore perdu. il s'énerve :  
- Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste*

[mavuasəɔtisõkəvnedədəvinɛtkiaõbəkədəvləʒuɛsɛlafwɛtɛpɔɔminaminasəme  
əkiɛmɛnðɛlɛvɛtkəmtwamwəʒəsɛdiminasɛlasotvɛlɛvatysaõkəpɛkɔdyilsɛnɛvɔtɛʒə  
bɛʒəvətɛɛnfɛmasjɛst]

4. *Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.*

[iljaõkõkuvdədässyɛlɛpistsetotuvdəvatystuləmõdläutvɛləkəgəvɔlɛpəɔmjɛks  
əmɛniltəvəjɛavɛkdekɔləgkilɛdɛləvɛləsɔjõɛtɛnatyɛledivɛkt]

5. *Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de*

### Questionnaire

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

---

**1. Les années d'expérience au lycée Bedj Ahmed - Hassi R'mel :**

1-5 ans       5-10 ans       plus de 10 ans

---

**2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :**

Oui       Non       Rarement

---

**3. Vos élèves prononcent mal :**

Tous les sons de la langue française       Les voyelles       Les consonnes

---

**4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?**

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

1/2

**5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer**

**Les voyelles**

Les voyelles orales						Les voyelles nasales	
[i]		[ɑ]		[y]		[ã]	
[e]		[ɔ]		[ø]		[ɛ]	
[ɛ]		[o]		[œ]		[œ]	
[a]		[u]		[ə]		[ɔ̃]	

**Les consonnes**

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ç]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

**6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?**

Oui

Non

– La justification :

.....

.....

.....

**7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?**

– .....

– .....

– .....

– .....

*Merci*

## 2. Traitement et analyse du corpus

Il s'agit d'une analyse contrastive à travers laquelle nous allons analyser les enregistrements obtenus, nous commencerons par l'analyse des voyelles orales, nous passerons par la suite à l'analyse des voyelles nasales. Nous classerons les erreurs en fonction des voyelles mal prononcées.

### 2.1. Analyse des enregistrements sonores

#### 2.1.1 Les voyelles orales

Tableau N°01 :

➤ Le son [e] prononcé [i]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Pri</i> [pɾi]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant a prononcé [i] au lieu de [e] et ceci est dû à la mauvaise articulation. Les deux phonèmes étant très proches au niveau de l'articulation	Le son [e] oral, antérieur, étiré, mi-fermé est prononcé [i] oral, antérieur, étiré, fermé	Pré [pɾe]
<i>I</i> [i]				et [e]
<i>apporti</i> [apɔɾti]				apporté [apɔɾte]
<i>s'inerve</i> [sinɛɾv]				s'énerve [senɛɾv]
<i>Iti</i> [iti]				était [ete]

Tableau N°02 :

➤ Le son [i] prononcé [e]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Sorté</i> [sɔʁte]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant a prononcé [e] au lieu de [i] et ceci est dû à la mauvaise articulation. Les deux phonèmes étant très proches au niveau de l'articulation	Le phonème [i] oral, antérieur, étiré, fermé est prononcé [e] oral, antérieur, étiré, mi-fermé	<b>Sorti</b> [sɔʁti]
<i>dérecte</i> [deʁɛkt]				<b>directe</b> [dirɛkt]
<i>Jeudé</i> [ʒøde]				<b>Jeudi</b> [ʒødi]
<i>Dé</i> [de]				<b>dit</b> [di]
<i>él</i> [el]				<b>il</b> [il]
<i>devénettes</i> [døvenɛt]				<b>devinettes</b> [døvinɛt]

Tableau N°03 :

➤ Le son [ɛ] prononcé [i]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>si</i> [si]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant a prononcé [i] au lieu de [ɛ] et ceci est dû à la mauvaise articulation. Les deux phonèmes étant très proches au niveau de l'articulation	Le son [ɛ] antérieur, mi-ouvert, non arrondi, oral est prononcé [i] antérieur, fermé, non arrondi, oral	sais [sɛ]
<i>i</i> [i]				est [ɛ]
<i>mit</i> [mi]				met [mɛ]
<i>ci</i> [si]				c'est [sɛ]
<i>Mi</i> [mi]				mais [mɛ]
<i>idaient</i> [idɛ]				aidaient [ɛdɛ]
<i>éti</i> [eti]				était [etɛ]
<i>carni</i> [kɑ̃ni]				

Tableau N°04 :

➤ Le son [ɔ] [o] prononcé [u]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>chapou</i> [ʃap <u>u</u> ]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Les étudiants confondent entre [ɔ], [o] et le [u] comme désigne les exemples.	Le phonème [o] oral, postérieur, mi-fermé, arrondi et le phonème [ɔ], orale, postérieur, mi-ouvert, arrondie prononcés [u] oral, postérieur, fermé, arrondi	<b>chapeau</b> [ʃap <u>o</u> ]
<i>appourti</i> [ap <u>u</u> rti]				<b>apporté</b> [ap <u>ɔ</u> ʁte]
<i>cadou</i> [ka <u>u</u> ]				<b>cadeau</b> [ka <u>o</u> ]
<i>encoure</i> [ <u>ã</u> kuʁ]				<b>encore</b> [ <u>ã</u> k <u>ɔ</u> ʁ]
<i>souterelle</i> [su <u>t</u> ʁɛl]				<b>sauterelle</b> [su <u>t</u> ʁɛl]
<i>Coume</i> [ku <u>m</u> ]				<b>Comme</b> [k <u>ɔ</u> m]

Tableau N°05 :

➤ Le son [u] prononcé [o]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Maro</i> [ma <u>ro</u> ]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	cette erreur s'explique par la substitution de voyelles orales par d'autres voyelles similaires. il s'agit d'une confusion entre lettres et sons	Le son [u] postérieur, fermé, arrondi, oral est prononcé [o] oral, postérieur, mi-fermé, arrondi	<b>Marou</b> [ma <u>ru</u> ]
<i>ouvrir</i> [o <u>vri</u> ]				<b>ouvrir</b> [u <u>vri</u> ]
<i>cosin</i> [ko <u>zē</u> ]				<b>cousin</b> [ku <u>zē</u> ]

Tableau N°06 :

Le son [u] prononcé [ə]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Te</i> [t <u>ə</u> ]	L'erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	Il y a confusion entre les sons, ce problème de discrimination auditive a une relation étroite avec le phonème entendu	Le son [u] oral, postérieur, fermé, arrondi est prononcé [ə] antérieur, mi-fermé, non arrondi, oral	<b>Tout</b> [t <u>u</u> ]

Tableau N°07 :

➤ Le son [u] prononcé [œ]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>eu</i> vrir [œvʁiʁ]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Ces erreurs seraient issues de la confusion entre des sons proches	Le son [u] postérieur, fermé, arrondi, oral est prononcé [œ] oral, antérieur, mi-ouvert, arrondi	ouvrir [uvʁiʁ]
<i>teu</i> r [tœʁ]				tour [tuʁ]
<i>reu</i> ge [ʁœʒ]				rouge [ʁuʒ]
<i>l'enteu</i> re [lɑ̃tœʁ]				l'entoure [ɑ̃tuʁ]
<i>conkeu</i> r [kɔ̃kœʁ]				concours [kɔ̃kuʁ]

Tableau N°08 :

➤ Le son [ø] prononcé [u]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Jou</i> [ <b>3u</b> ]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Ces mots porteurs de fautes de prononciation étant ceux partagés entre le français et la langue maternelle (l'arabe dialectal)	Le son [ø] oral, antérieur, mi-fermé, arrondi est prononcé [u] postérieur, fermé, arrondi, oral	jeu [ <b>3ø</b> ]
<i>Joudi</i> [ <b>3udi</b> ]				Jeudi [ <b>3ødi</b> ]

Tableau N°09 :

➤ Le son [y] prononcé [u]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Sour</i> [ <b>suʁ</b> ]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Cette prononciation fautive est due à la difficulté de prononcer le son [y] en faisant recours à [u] qui est un son proche	Le phonème [y] oral, antérieur, fermé arrondi est prononcé [u] oral, postérieur, fermé, arrondi	sur [ <b>syʁ</b> ]
<i>Ratous</i> [ <b>batys</b> ]				Ratus [ <b>batys</b> ]
<i>Perdou</i> [ <b>pɛʁdou</b> ]				Perdu [ <b>pɛʁdy</b> ]

Tableau N°10 :

➤ Le son [y] prononcé [i]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Ratis</i> [ɤatɨs]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	le son [y] est confondu avec [i], l'apprenant n'arrive pas à articuler d'une manière correcte le son [y], car ce dernier n'existe pas dans son système phonologique	Le son [y] oral, antérieur, fermé, arrondi est prononcé [i] oral, antérieur, étiré, fermé	<b>Ratus</b> [ɤatɨs]
<i>coustime</i> [kustɨm]				<b>costume</b> [kɔstɨm]
<i>Sir</i> [sɨʁ]				<b>sur</b> [syʁ]
<i>natielle</i> [natɨɛl]				<b>naturelle</b> [natɨɛl]

Tableau N°11 :

➤ Le son [ə] prononcé [a]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>la pré</i> [la pɤɛ]	Cette erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	L'apprenant a prononcé le son [a] au lieu de [ə] ceci est dû au manque de concentration	Le son [ə] antérieur, mi-fermé, non arrondi, oral est prononcé [a] antérieur, ouvert, non arrondi, oral	<b>Le pré</b> [lə pɤɛ]

Tableau N°12 :

➤ Le son [ɛ] prononcé [a]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>casse</i> [kas]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Il s'agit d'un rapprochement entre le [a] et le [ɛ], le premier son existe dans le système phonologique de l'arabe. Donc, il substitue le [ɛ] par le [a]	Le son [ɛ] antérieur, mi-ouvert, non arrondi, oral est prononcé [a] antérieur, ouvert, non arrondi, oral	<b>caisse</b> [kɛs]
<i>par<u>du</u></i> [paɾdy]				<b>perdu</b> [pɛɾdy]
<i>sauter<u>alle</u></i> [sotrɛal]				<b>sauteralle</b> [sotrɛal]
<i>choat<u>te</u></i> [ʃowat]				<b>chouette</b> [ʃwɛt]

Tableau N°13 :

➤ Le son [e] prononcé [a]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>rap<u>ond</u></i> [rapɔ̃]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant a prononcé le son [a] au lieu de [e] ceci est dû au manque de concentration	Le son [e] oral, antérieur, étiré, mi-fermé est prononcé [a] antérieur, ouvert, non arrondi, oral	<b>répond</b> [ɛpɔ̃]
<i>s'<u>an</u>erve</i> [sanɛv]				<b>s'énerve</b> [senɛv]

Tableau N°14 :

➤ Le son [o] prononcé [ø] [œ]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>cadeu</i> [kadø]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Ces erreurs seraient issues de la confusion entre des sons proches	Le son [o] oral, postérieur, mi-fermé, arrondi est prononcé [ø] oral, antérieur, mi-fermé, arrondi et [œ] oral, antérieur, mi-ouvert, arrondi	cadeau [kado]
<i>deurt</i> [dœʁ]				dort [dɔʁ]
<i>jeune</i> [ʒœn]				jaune [ʒon]

Tableau N°15 :

➤ Le son [ə] prononcé [u]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Dou</i> [du]	Les erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant n'a pas pu articuler le son [ə] il fait recours à sa langue maternelle en le prononçant [u]	Le son [ə] antérieur, mi-fermé, non arrondi, oral est prononcé [u] postérieur, fermé, arrondi, oral	de [dø]
<i>appoulé</i> [apule]				appelé [apøle]
<i>doumande</i> [dumãd]				demande [dãmãd]

Tableau N°16 :

Le son [o] prononcé [ɔ̃]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>sauterelle</i> [sɔ̃tʁɛl]	Cette erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	Cet écart de prononciation de l'apprenant est dû à la rapidité	Le phonème [o] oral, postérieur, mi- fermé, arrondi est prononcé [ɔ̃] nasal, postérieur, mi- ouvert, arrondi	<b>sauterelle</b> [sotʁɛl]

Tableau N°17 :

Le son [u] prononcé [ɔ̃]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>Marou</i> [marɔ̃]	Cette erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	L'apprenant a prononcé le son [u] au lieu de [ɔ̃] ceci est dû au manque de concentration	Le son [u] oral, postérieur, fermé, arrondi est prononcé [ɔ̃] nasal, postérieur, mi- ouvert, arrondi	<b>Marou</b> [maru]

Tableau N°18 :

Le son [œ] prononcé [y]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>haut-parleur</i> [o paʁlyʁ]	L'erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	L'apprenant a prononcé le son [y] au lieu de [œ] à cause de la confusion soit entre lettre et son	Le son [œ] oral, antérieur, mi- ouvert, arrondi est prononcé [y] oral, antérieur, fermé, arrondi	<b>haut-parleur</b> [o paʁlœʁ]

Les tableaux au-dessus représentent les enregistrements réalisés auprès 15 élèves. Les résultats nous révèlent l'articulation des mots correctement prononcés et des mots erronés qui se composent de voyelles orales et de voyelles nasales il faut mentionner que les élèves n'ont pas la même manière d'articuler les sons d'une langue étrangère, en sachant que chaque son a une bonne et une seule articulation. Cette diversité articulatoire résulte d'un mauvais placement des organes articulatoires (langue, lèvres, mâchoire ...), elle provoque un changement au niveau de la réalisation d'un son ce qui a révélé des résultats différents.

Nous remarquons que certains élèves prononcent le [i] à la place d'un [e], comme : « *pri* [pɾi] » au lieu de « pré », « *apporti* » [apɔɾti] au lieu de « apporter » ce changement au niveau du timbre est dû d'un flottement du degré d'aperture, ils remplacent le [i] par une autre voyelle telle que : le [ɛ] ou le [e] comme dans l'exemple « *Mi* [mi] » au lieu de « mais », « *éti* [eti] » au lieu de « était ».

Dans ce cas, nous parlons d'une assimilation de l'aperture régressive où nous observons que les voyelles sont voisines : [i], [e] et [ɛ], elles partagent les mêmes caractéristiques phonologiques car les trois sont écartées, antérieures et orales et elles ne s'opposent qu'au degré d'aperture ; le [i] est la voyelle la plus fermée, le [e] est mi fermés puis vient le [ɛ] est mi ouverts. L'élève n'établit pas une distinction entre ces trois voyelles, il essaye de changer forcément le mouvement des lèvres pour prononcer le [i]

D'autres élèves prononcent un [e] à la place du [i] dans cela prouve le rapprochement entre ces deux sons qui partagent les mêmes traits distinctifs et ne s'opposent qu'au niveau degré d'aperture ; le [e] est mi fermé et le [i] est fermé, l'élève essaye forcément de prononcer le [e] en réservant le trait d'intériorité en dépit que ce son n'existe pas dans le système phonologique de l'arabophone

Nous avons remarqué également qu'il existe des sons qui ont les mêmes traits pertinents et ne différencient qu'au degré d'aperture, le [u] est fermé et le [ɔ] est mi, ouvert [o] mi-fermé. Donc, la réalisation du [u] nécessite une pression d'un vocalisme du degré

d'aperture. C'est le cas des mots : « *chapou* [ʃapu] » au lieu de « chapeau », « *cadou* [kadu] au lieu de « cadeau », « *Coume* [kum] » au lieu de « comme ».

Il y a aussi des cas où les apprenants prononcent le [a] à la place du [ɛ] comme dans les exemples : « *pardu* [**paɾdy**] » au lieu de « perdu », « *sauterelle* [**soɾɛal**] » au lieu de « sauterelle ». Cela résulte aussi d'un rapprochement entre le [a] et le [ɛ], et le premier son existe dans le système phonologique de l'arabe. Donc, il substitue le [ɛ] par le [a] car les deux sont orales, écartées et antérieures mais elles diffèrent au niveau de l'ouverture le [a] est très ouvert ; le [ɛ] est mi ouvert.

Nous pouvons déduire que l'arrondissement du [y] peut se transformer en [i] comme montrent les exemples : « *costime* » [**kostim**] au lieu de « costume », « *natirelle* » [**nativɛl**] au lieu de « naturel » parce que l'arabe ne possède pas la voyelle [y] antérieure-labialisé qui sera assimilée à la voyelle [i] antérieure-non arrondie. Donc, il deviendra difficile pour l'élève arabophone d'articuler un son qui n'existe pas dans son système phonologique.

### 2.1.2 Les voyelles nasales :

**Tableau N°01 :**

Le son [œ̃] prononcé [ɛ̃]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>in</i> [ɛ̃]	Ces erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	Les apprenants ont tendance à confondre entre ces voyelles nasales, ils n'arrivent pas à distinguer les sons les uns des autres	Le son [œ̃] nasal, antérieur, mi-ouvert, arrondi est prononcé [ɛ̃] nasal, antérieur, mi-ouvert, non arrondi	<b>un</b> [œ̃]
<i>quelqu'in</i> [kɛlkɛ̃]				<b>quelqu'un</b> [kɛlkœ̃]

**Tableau N°02 :**

Le son [ɛ̃] prononcé [i]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>siympa</i> [simpa]	Ces erreurs commises par les apprenants sont des erreurs de prononciation	L'apprenant a mal prononcé à cause de la méconnaissance de la règle « i+m » ou « i+n » se prononce [ɛ̃] et il n'a pas l'habitude de le prononcer dans sa langue maternelle	Le son [ɛ̃] nasal, antérieur, mi-ouvert, non arrondi est prononcé [i] oral, antérieur, étiré, fermé	<b>sympa</b> [sɛ̃pa]
<i>voisine</i> [vwazin]				<b>voisin</b> [vwazɛ̃]

**Tableau N°03 :**

Le son [ã] prononcé [œ]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>deun</i> [dœ]	Cette erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	Il s'agit ici d'une confusion entre ces voyelles nasales, l'apprenant n'arrive pas à distinguer les sons les uns des autres	Le son [ã] nasal, postérieur, ouvert, arrondi est prononcé [œ] nasal, antérieur, mi-ouvert, arrondi	<b>dans</b> [dã]

**Tableau N°04 :**

Le son [ɔ̃] prononcé [ɔ]				
Identification	Description	Explication	Evaluation	Correction
<i>cocours</i> [kɔ̃kɔ̃ʁ]	Cette erreur commise par les apprenants est une erreur de prononciation	L'apprenant a donc tendance à dénasaliser les voyelles nasales en séparant la voyelle de la consonne car le système vocalique de sa langue maternelle ne possède pas de voyelles nasales	Le son [ɔ̃] nasal, postérieur, mi-ouvert, arrondi est prononcé [ɔ] oral, postérieur, mi-ouvert, arrondi	<b>concours</b> [kɔ̃kɔ̃ʁ]

Le même cas de transformation pour le [œ] et le [ɛ̃] comme dans : un [œ] qui est en in [ɛ̃]. Le [ɛ̃] est plus proche au [œ] car toutes les deux sont antérieures, nasales et mi-ouvertes, elles ne se différencient qu'au trait de l'arrondissement, le [œ] est arrondie et

le [ɛ̃] est écartée. Cela provoque une confusion chez l'apprenant arabophone et peut être expliqué par l'absence du [œ̃] dans la langue maternelle.

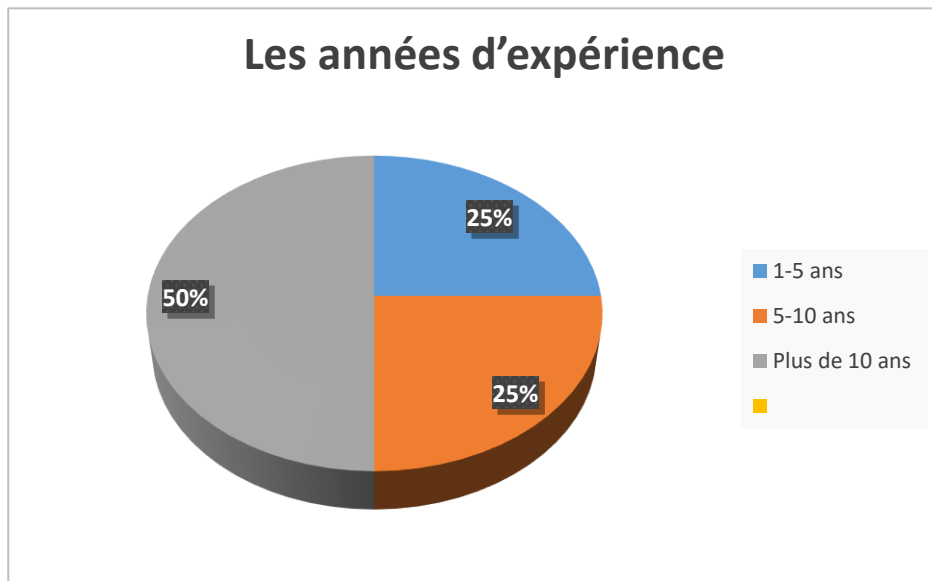
Le[œ̃] peut être dénasalisé et transformé en[a], en[u] ou en[o] c'est la raison pour laquelle l'élève arabophone, comme nous l'avons signalé, est victime d'une surdité phonologique à l'égard des voyelles nasales du français, dans son système phonétique, il ne différencie qu'entre les combinaisons des voyelles [in], [an], [un] comme dans l'exemple : « cocours [k k u ] au lieu de « concours »

## 2.2. Analyse du questionnaire

❖ **Question 1** : Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel "

Les années d'expérience	Fréquence	Pourcentage
1-5 ans	3	25 %
5-10 ans	3	25 %
Plus de 10 ans	6	50 %
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>

- Sur le plan de l'expérience les enseignants enquêtés (12) ont déjà enseigné au lycée Bedj Ahmed   Hassi R'mel à savoir la période : trois (3) enseignants ont l'expérience



entre 1-5 ans (25 %), trois (3) autres entre 5 -10 ans (25 %) sinon la majorité (6) enseigne au sein du lycée plus de dix (10) ans (50 %)

- Nous remarquons que les enseignants qui ont plus d'expérience au lycée Bedj Ahmed marque un pourcentage important, ce critère permet de bien analyser ce phénomène linguistique.
- ❖ **Question 2 :** Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves ?

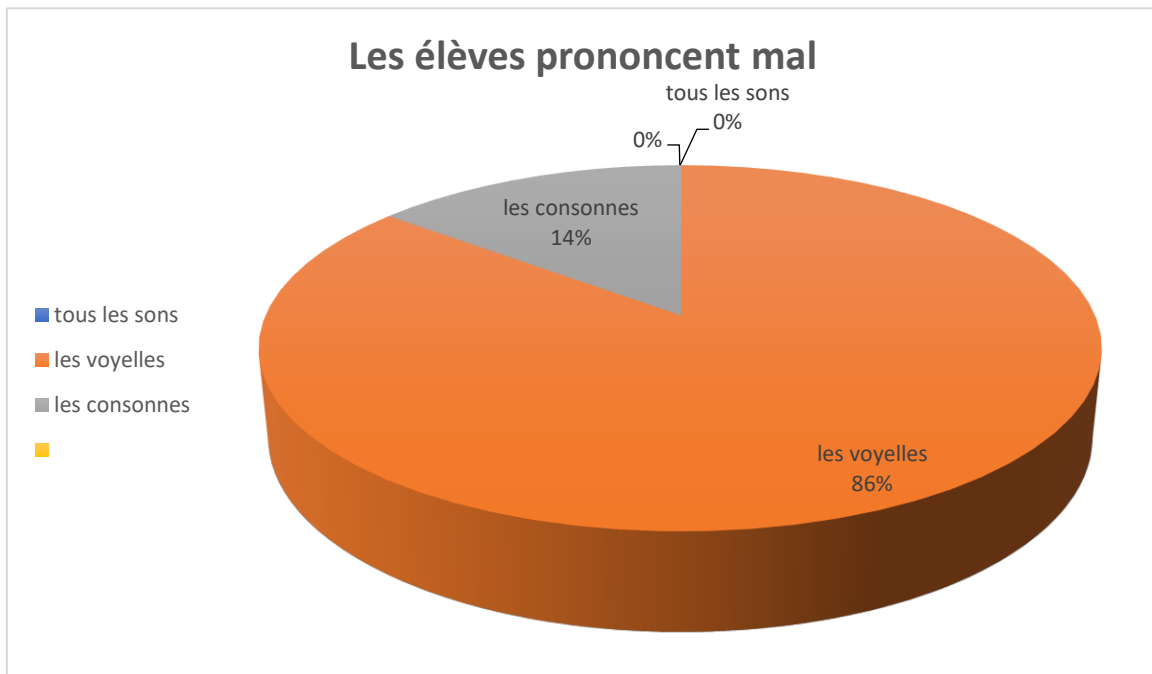
<b>Le problème de prononciation</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	12	100 %
Non	0	0 %
Rarement	0	0 %
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>



- Nous déduisons à travers ces réponses que tous les enseignants ont au moins un apprenant dans leurs classes qui présente des difficultés de prononciation. En effet, 100% ont répondu par oui.

❖ **Question 3** : Vos élèves prononcent mal

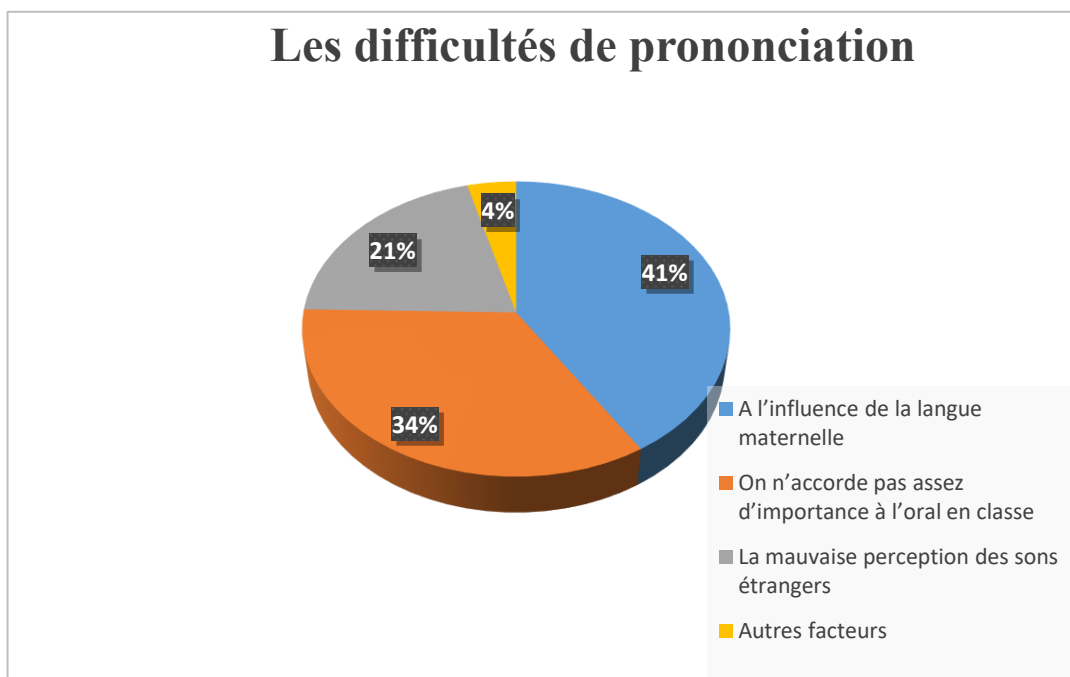
Les élèves prononcent mal	Fréquence	Pourcentage
Tous les sons de la langue française	0	0 %
Les voyelles	12	86 %
Les consonnes	2	14 %
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100 %</b>



- Tous les enseignants ont affirmé que leurs apprenants prononcent mal uniquement quelques sons et non pas tous, en effet, (86 %) pensent que leurs élèves prononcent mal les voyelles et (14 %) seulement affirment que leurs élèves n'articulent pas bien les consonnes.

❖ **Question 4** : A votre avis a quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

Les difficultés de prononciation	Fréquence	Pourcentage
A l'influence de la langue maternelle	12	41 %
On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe	10	34 %
La mauvaise perception des sons étrangers	6	21 %
Autres facteurs	2	4 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>



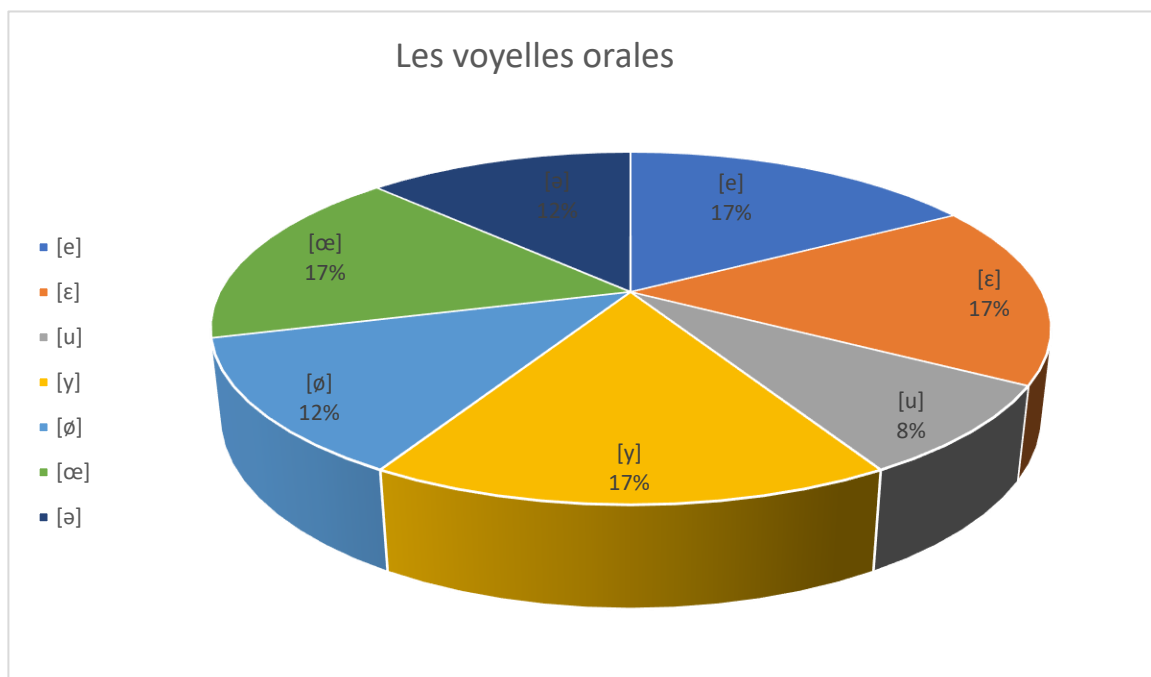
- 41 % des enseignants pensent que la langue maternelle a un impact sur l'apprentissage de la langue étrangère. 34 % croient que leurs apprenants n'articulent

pas bien les sons car on n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe. En outre La mauvaise perception des sons est un facteur qui représente selon les enseignants 21 %. D'autres facteurs n'ont pas d'importance parce qu'ils représentent que 4%

- Selon les enseignants enquêtés la cause principale des difficultés de prononciation chez les lycéens de Hassi R'mel c'est l'influence de la langue maternelle sur la langue cible ; en plus ces difficultés sont dues à la dévalorisation de l'oral en classe et à la mauvaise perception des sons de la langues étrangère. D'autres enseignants pensent à d'autres facteurs notamment la base au cycle primaire et collègue

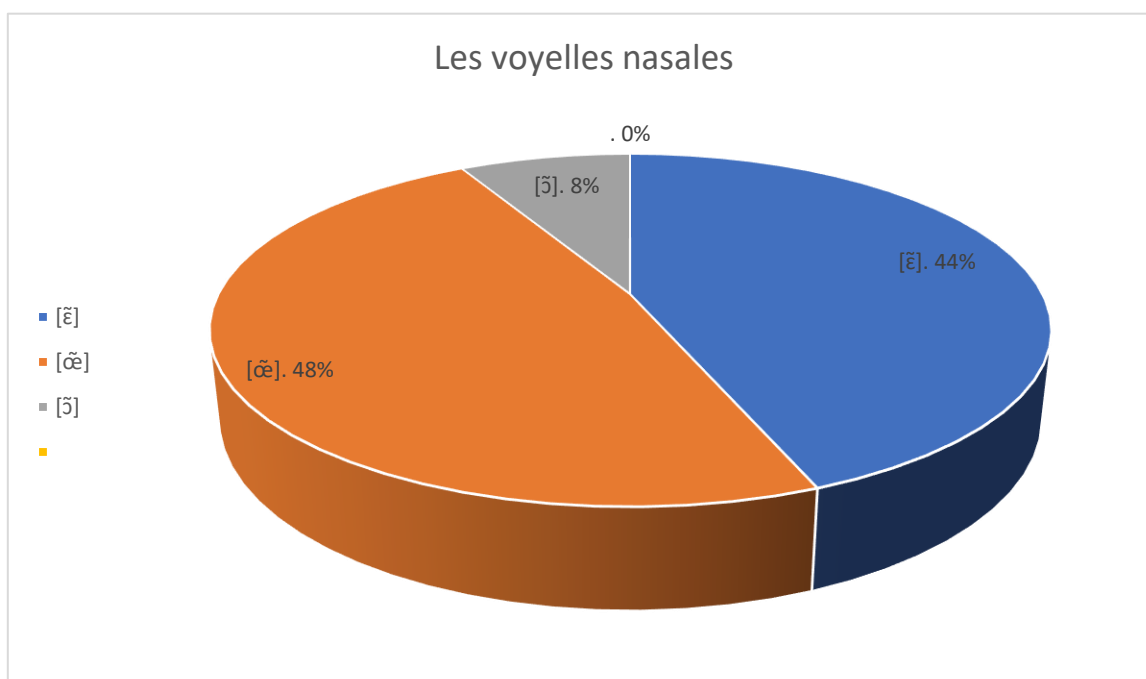
❖ **Question 5 :**

Les voyelles orales	Fréquence d'erreurs	Pourcentage
[e]	12	17 %
[ɛ]	12	17 %
[u]	6	8 %
[y]	12	17 %
[ø]	9	12 %
[œ]	12	17 %
[ə]	9	12 %
<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>100 %</b>



D'après les résultats figurés dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous constatons que : la mauvaise prononciation des élèves touche énormément aux sons suivants [ɛ̃], [œ̃], [ɔ̃] soit 17 % de chaque son, de même 12 % représente la mauvaise articulation au niveau de [ø] et [ə]. Enfin 8 % représente le son [u] par rapport au nombre total d'erreurs au niveau des voyelles orales (72)

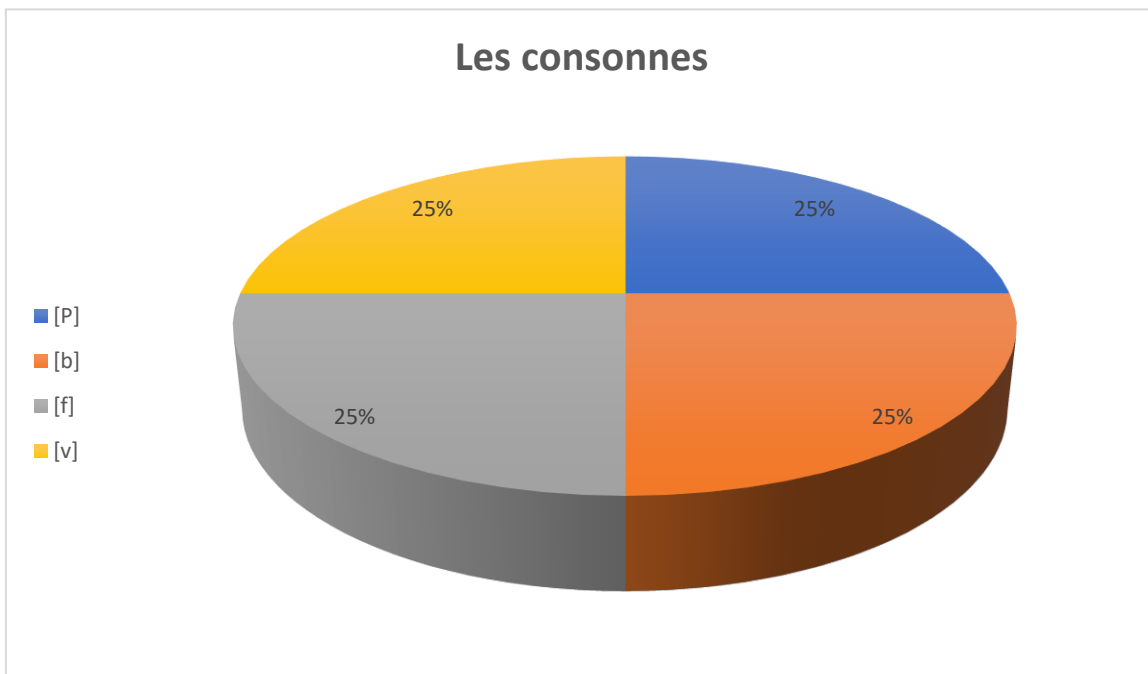
Les voyelles nasales	Fréquence d'erreurs	Pourcentage
[ɛ̃]	11	44 %
[œ̃]	12	48 %
[ɔ̃]	2	8 %
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100 %</b>



- Le problème des voyelles nasales se manifestent au niveau des sons suivants :  
[œ̃] présente un pourcentage important soit 48 %, le son [ɛ̃] 44 % et le son [ɔ̃] 8 %

- Les enseignants constatent qu'à partir leur expérience, le problème des voyelles nasales se manifeste quand l'apprenant articule [œ], [ɛ̃] et le [ɔ̃]

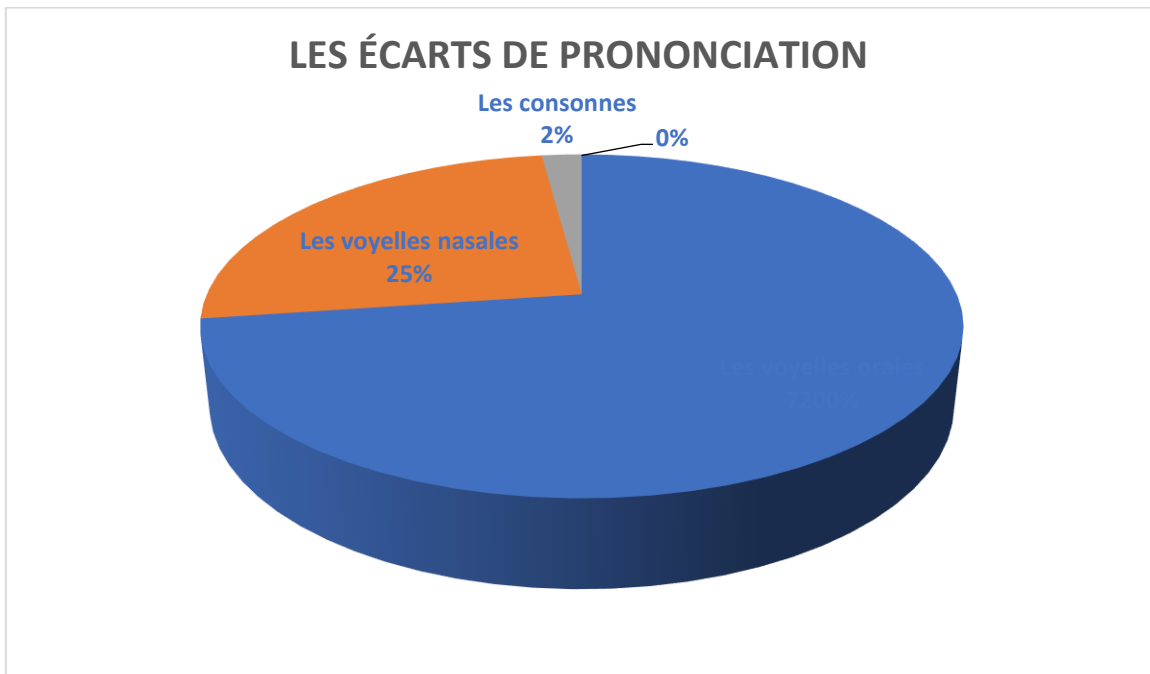
Les consonnes	Fréquence d'erreurs	Pourcentage
[p]	1	25 %
[b]	1	25 %
[f]	1	25 %
[v]	1	25 %
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>100 %</b>



- La prononciation des consonnes se manifeste dans la confusion du [p] avec [b] et [f] avec [v] une erreur seulement pour chaque son soit 25 %

**Tableau récapitulatif des écarts de prononciation**

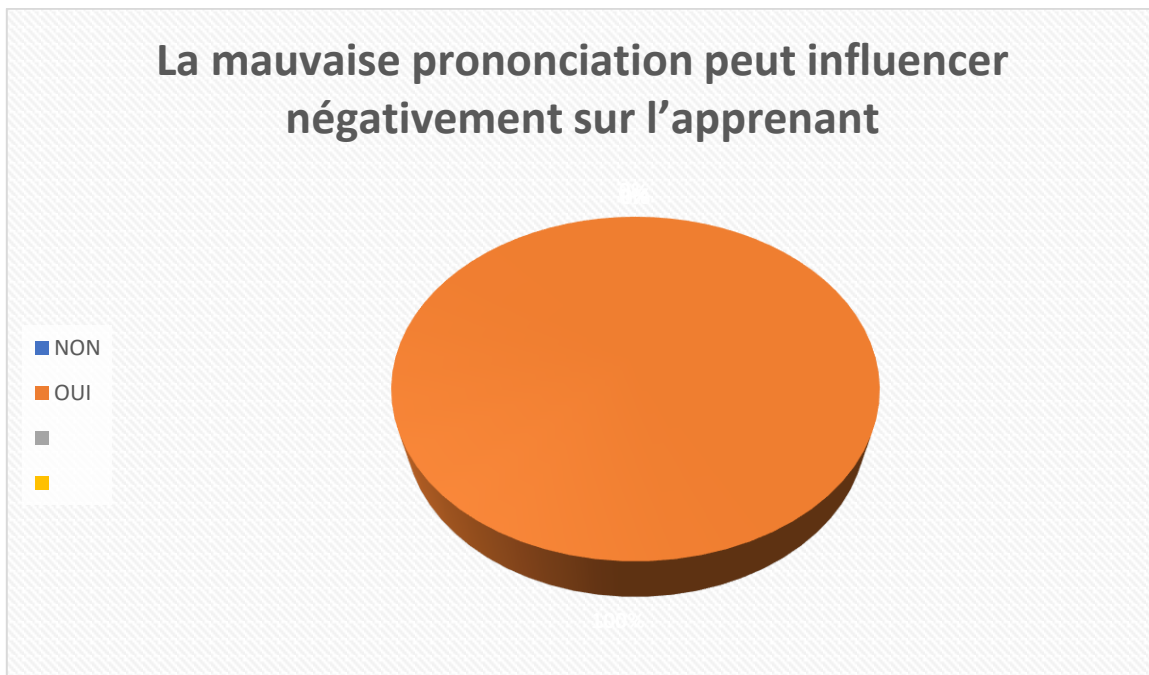
Les écarts de prononciation	Fréquence d'erreurs	Pourcentage
Les voyelles orales	72	73 %
Les voyelles nasales	25	25 %
Les consonnes	4	2 %
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100 %</b>



- Selon ces résultats, nous remarquons que 73% des enseignants ont répondu que la mauvaise articulation se manifestent au niveau des voyelles orales, 25 % des voyelles nasales, le reste sera les consonnes (4%)
- En fonction des résultats obtenus, les enseignants confirment que les difficultés rencontrées chez les apprenants c'est les voyelles orales, venant ensuite les voyelles nasales. Toutefois l'articulation des consonnes ne pose pas de problème car nous avons trouvé une seule confusion entre [p] / [b] et entre [f] / [v]

- ❖ **Question 6** : Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

<b>La mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	12	100 %
Non	00	0 %
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>



- D'après les réponses, tous les enseignants interrogés affirment que La mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant

Nous citons ci-dessous les justifications qui ont été données

- La mauvaise prononciation peut décourager l'apprenant
- Elle peut s'opposer à la bonne compréhension
- Empêcher l'apprenant à la production orale
- Diminuer la confiance en soi
- Contribuer à une image négative chez l'autre
- Stimuler chez l'apprenant la peur et le manque de confiance dans l'apprentissage des langues étrangères
- La mauvaise prononciation peut diminuer la capacité de la production orale ainsi que la lecture chez l'apprenant
- La mauvaise prononciation rend le processus de la compréhension difficile
- L'absence de perspectives d'amélioration

❖ **Question 7 : selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?**

- Il s'agit d'une question ouverte qui concerne les solutions efficaces proposées par les enseignants afin de faire face aux problèmes de prononciation. L'expérience des enseignants de FLE à Hassi R'mel nous a permis d'arriver à des propositions citées ci-dessous
- Il faut d'abord que l'enseignant assume sa prononciation, en fait, c'est à l'enseignant de maîtriser la phonétique avant de l'enseigner à un public arabophone
- On doit consacrer des formations spécialisées en phonétique pour les enseignants du FLE
- La solution se trouve à la bonne formation des enseignants en la matière
- On est obligé de convaincre les élèves de l'importance de s'exprimer dans une langue étrangère.

- Le problème qui persiste c'est la base ; on doit motiver l'élève à écouter le français à travers les dessins animés.
- Il faut considérer la séance de l'expression orale et la compréhension de l'oral comme les plus importantes en y intégrant les nouvelles technologies de la communication et de l'information notamment les outils audiovisuels
- On doit inciter l'élève à écouter la langue à travers les enregistrements, les chaînes télévisées, les dessins animés, la poésie et les films
- L'élève doit se familiariser avec la langue en dehors de la classe
- Il faut essayer de s'exprimer en langues étrangères
- Donner plus de temps à l'articulation des sons en corrigeant au fur et à mesure
- Apprendre à ne pas se moquer de l'autre

### **Synthèse**

A travers ce questionnaire destiné à des enseignants de FLE qui connaissent réellement les apprenants de Hassi R'mel. Nous avons constaté en analysant leurs réponses que les problèmes de prononciation se manifestent notamment au niveau des voyelles orales et nasales.

Les enseignants croient que ces écarts de prononciation sont dus à l'impact de la langue maternelle et la dévalorisation de l'oral en classe. Ils ajoutent que l'enseignant, de sa part, doit suivre des formations approfondies en phonétique avant de l'enseigner aux élèves.

D'ailleurs, la mauvaise articulation des sons peut influencer négativement sur l'apprenant surtout sur le côté psychologique ce qui lui rend l'apprentissage de la langue étrangère très difficile. Sur cela les enseignants ont proposé quelques solutions pouvant

améliorer le niveau de la prononciation des apprenants en français en l'occurrence l'importance qu'on doit donner à l'articulation des sons de la langue étrangère et la correction au fur et à mesure, la motivation des apprenants par les activités ludiques ainsi que la formation des enseignants en la matière.

### **Conclusion**

À travers l'enregistrement de la prononciation des élèves de 1<sup>ère</sup> année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel nous pouvons tirer la conclusion que les apprenants ciblés rencontrent des difficultés de la prononciation surtout avec les sons inexistant dans leur système phonologique. Ainsi, nous avons remarqué que les erreurs interférentielles phoniques commises par les élèves sont plus fréquentes au niveau vocalique et que la langue maternelle a des effets négatifs qui se manifestent par la modification des timbres de certains sons de la langue française. Les résultats obtenus après la réalisation des enregistrements sont presque correspondants avec les réponses des enseignants sur le questionnaire. Ils ont confirmé en outre, la présence des problèmes de prononciation dans leurs classes. Et selon les réponses obtenues, les apprenants commettent presque les mêmes erreurs d'articulations. Celles-ci peuvent être dues à plusieurs raisons : l'influence de la langue française, le manque d'usage de cette langue et la négligence de l'oral en classe de FLE.

Les enseignants pensent qu'il serait judicieux d'instaurer en classe des activités ludique surtout afin de motiver les apprenants à se familiariser profondément avec la langue cible. En faisant appel à la nécessité des formations approfondies et spécialisées pour les enseignants du FLE en matière de phonétique.

Cependant, l'apprenant peut tout de même s'auto-améliorer en écoutant des émissions télévisées et en lisant par exemple.

### 3. Remédiation aux difficultés de prononciation des sons [y] et [e]

#### 3.1 Présentation de la méthode

Nous avons opté pour l'emploi de la Méthode Verbo Tonale (MVT) car elle nous semble efficace pour corriger les erreurs phonétiques des apprenants en nous basant sur ces erreurs et en les considérant comme un point de repère pour un développement progressif et un point de départ pour une maîtrise des sons notamment ceux inexistantes dans leur langue maternelle.

Nous avons opté également pour le choix d'un nombre limité d'élèves représentant les caractéristiques du public visé.

Deux groupes d'élèves, composent l'échantillon, comptant 15 élèves dans chaque groupe, qui font partie de la première année secondaire au lycée Bedj Ahmed – Hassi R'mel.

Afin de bien mener cette étude à bien, nous nous sommes limités aux éléments suivants :

- Erreurs liées à la prononciation du son [y]
- Erreurs liées à la prononciation du son [e]

Pour se faire, on doit recourir au départ, à *la phonétique combinatoire* ; en effet, dans la chaîne parlée les sons s'influencent les uns les autres pour favoriser les fréquences claires et le relâchement d'une voyelle. De même, dans cet espace de travail phonétique où l'arabe est la langue maternelle des élèves, on préconise la présentation des phonèmes français inexistantes dans la langue arabe dans un entourage segmental convenable.

En deuxième lieu, nous devons recourir à *la prononciation nuancée* ; cette technique est basée sur la sensibilisation des oreilles des élèves aux divergences de prononciation en nuancant l'articulation des phonèmes ciblés dans un contexte adéquat. Cette démarche repose sur le remplacement du son mal prononcé par l'élève, par un autre ayant quasiment les mêmes traits pertinents.

En outre, nous recourions à *la prosodie* où on fait appel aux traits suprasegmentaux afin d'aider les apprenants à se familiariser avec la prosodie de la langue cible. En fait, on regroupe tous les facteurs utilisant l'intensité, la hauteur, et la durée comme : l'intonation, l'accentuation, le rythme, la mélodie, les tons...

Finalement, n'oublions surtout pas *le paralangage*, autrement dit le "*non verbal*" qui est l'ensemble de signes non verbaux comme les expressions faciales, les regards, les différentes postures, etc. ce qui permettent à l'enseignant de mener des échanges à bien avec les interlocuteurs.

En somme, Nous ne nous contentons pas de dresser une liste de mots ou de phrases contenant les sons cibles. Nous devons, de même, respecter un certain nombre de critères, à savoir :

- La position du son dans le mot : initial / médiane / finale
- La position de la syllabe : accentuée / atone
- La nature de la syllabe : ouverte / fermée
- L'entourage du son cible : optimal (facilitant) / non optimal
- La mélodicité de la syllabe : intonation montante / descendante

### 3.2 La fiche pédagogique du cours de remédiation

#### **TITRE**    **Leçon de remédiation phonétique**

#### 1 / DOMAINE(S) / DISCIPLINE(S)

La phonétique corrective / l'apprentissage du français langue étrangère (FLE)

#### 2 / THÈME(S) D'ÉTUDE

Etude des écarts de prononciation chez les apprenants de 1<sup>ere</sup> année secondaire.

#### 4 / PUBLICS CIBLES

Les élèves de 1<sup>ere</sup> année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel « Laghouat »

#### 5 / OBJECTIF GÉNÉRAL

Remédier aux erreurs de prononciation des sons [y] et [e] chez les élèves selon la Méthode Verbotonale afin de donner le sentiment de sécurité en prenant la parole et en lisant.

#### 6 / OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Les élèves seront capables de prononcer correctement les sons [y] et [e]

#### 7 / OUTILS / RESSOURCES PEDAGOGIQUES

Documents pédagogiques / tableau / appareil de projection / amplificateur audio / casques

#### 8 / DURÉE

Trois heures (03 h) "Deux séances 1h30 pour chaque séance"

#### 9 / CONSIGNES

La remédiation proposée sera adaptée aux difficultés rencontrées en classe.

Ecouter ----- Répéter ----- Choisir

Ecouter ----- Lire ----- Comparer

#### 10 / ORGANISATION DE LA CLASSE

Prendre en charge la remédiation à un seul son par séance.

Mettre en place des ateliers phonétiques.

Chaque groupe se compose de 05 élèves

On distribue un document pour chaque apprenant.

PHASE DE DIAGNOSTIC

Le son [y] "Oral – antérieur – fermé – arrondi"	
Diagnostic	Ce qui devrait faire
<p>[y] prononcé [i] ou [u]</p> <p>L'arrondissement du [y] peut se transformer en [i] car l'arabe ne possède pas le [y] qui sera assimilé à la voyelle [i] (antérieure – fermée - non arrondie ou [u] (orale – postérieure – fermée – arrondie, il deviendra difficile pour l'élève arabophone d'articuler un son qui n'existe pas dans son système phonologique.</p>	<p><b>[i]</b> Timbre trop clair il faut assombrir Intonation descendante En syllabe hors de l'accent Prononciation inversée de [u]--[y] Contexte consonnes : F.V.P.B.M Gestualité facilitante : main / tête en bas.</p> <p><b>[u]</b> Timbre trop sombre il faut éclaircir Intonation montante En syllabe accentuée Prononciation inversée de [i]--[y] Contexte consonnes : S.Z.T.D Gestualité facilitante : main / tête en haut</p>
Le son [e] "Oral – antérieur – mi fermé – étiré"	
Diagnostic	Ce qui devrait faire
<p>[e] prononcé [i] ou [ɛ]</p> <p>Ce son n'existe pas dans le système phonologique arabophone.</p> <p>Les voyelles [e] [i] [ɛ] sont voisines et partagent les mêmes caractéristiques phonologiques.</p> <p>Les trois sont écartées, antérieures et orales et ne s'opposent qu'au degré d'aperture.</p> <p>[e] mi fermée [i] fermée [ɛ] mi ouverte</p> <p>C'est pourquoi l'élève n'établit pas une distinction entre ces trois sons.</p>	<p>Timbre clair il faut assombrir Intonation descendante Creux intonatif En syllabe accentuée Prononciation inversée de [e]--[i]---[ɛ] Contexte consonnes occlusives : P.B.T.D Gestualité facilitante : main/tête en bas Utiliser les logatomes : da da da</p>

DEROULEMENT DE LA SEANCE

[y], [e]

	Procédés	Activités	Outils
Phases 01	<p><b>Perception</b></p> <p>Echauffement Consignes Questions-réponses Discussion</p>	<p><b><u>Se préparer à l'écoute</u></b> (Échauffement à la perception) :</p> <p>Fermez les yeux, respirez tranquillement, écoutez votre respiration, respirez de votre nez doucement, relaxez, concentrez-vous sur vos oreilles....</p>	
		<p><b><u>Ecouter</u></b> une série de mots contenant le son [y] et [e] Les mots écrits sur le tableau doivent être lus par l'enseignant en visualisant les mouvements de la bouche, l'intonation et la gestualité.</p>	Ressource externe 1 / 4
		<p><b><u>Faire écouter des phrases</u></b></p> <p>Les mêmes phrases doivent être lues par l'enseignant en visualisant les mouvements de la bouche, l'intonation et la gestualité.</p>	Ressource externe 2 / 5
		<p><b><u>Faire écouter un petit poème</u></b></p> <p>Le même texte doit être lu par l'enseignant en visualisant les mouvements de la bouche, l'intonation et la gestualité</p>	Ressource externe 3 / 6
Phases 02	<p><b>Discrimination</b> auditive / visuelle</p>	<p><b><u>S'exercer à la discrimination</u></b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Faire entendre des paires minimales. Écoutez les sons [y], [e] si vous pensez que ces deux mots sont <b>identiques</b> avec les mêmes voyelles, vous levez <b>le carton bleu</b>. Si vous pensez que ces mots sont <b>différents</b> vous levez <b>le carton rouge</b>.</li> <li>Faire entendre une série de mots dont peut-être un ne présente pas la même voyelle que les autres. Levez la main quand vous pensez que la voyelle du dernier mot n'est pas identique aux précédentes.</li> </ul>	Ressource externe 7 / 8

<p>Phases 03</p>	<p><b>Production</b></p> <p>Echauffement Consignes Questions-réponses Discussion</p>	<p><b><u>Se préparer à la production</u></b> (Échauffement à la production)</p> <p>On invite l'apprenant à se relaxer et à se concentrer sur son contrôle vocal.</p> <p>Produire en continue la voyelle <b>[i]</b> la bouche fermée, lèvres étirées, puis le plus lentement et le plus progressivement possible on ouvre la bouche (en prononçant au passage <b>[e, ε]</b>) jusqu'à <b>[a]</b> la bouche grande ouverte. <b>[i – e – ε - a]</b> on essaie de produire un glissando le plus progressif possible en une expiration. En concentrant sur la continuité du mouvement ouvrant la bouche.</p> <p>Aussi, en commençant par <b>[i]</b> puis le plus lentement et le plus progressivement possible on ferme la bouche en prononçant au passage <b>[y, u]</b></p> <p>Ecouter et répéter les sons les syllabes les mots les phrases on peut varier le débit l'intonation, le timbre... on joue sur la hauteur avec les voyelles ciblées de bas en haut ou l'inverse</p>	
<p>Phases 04</p>	<p><b>Évaluation</b></p>	<p>Cela consiste à fournir aux élèves des exercices afin d'apprécier leur niveau de maîtrise des notions présentées.</p> <p>Organiser les élèves en groupe et faire produire des mots contenant les sons <b>[y]</b> et <b>[e]</b></p> <p>Faire lire des phrases en respectant la prononciation des sons ciblés et l'intonation</p> <p>Motiver les élèves à créer des enregistrements à la maison et les écouter pour s'entraîner à l'autocorrection.</p>	

## Ressources externes

### 1) La liste des mots contenant le son[e]

Élysée / Musée / Théâtre / Été / Journée / Fiancé / Orléans / Aimer / Écoutez ! / Nez

### 2) Les phrases qui contiennent le son[e]

1. André et René sont allés au cinéma en métro.
2. Les efforts que vous avez faits sont énormes.
3. Vous avez acheté des épices au marché ?
4. L'année prochaine, j'irai au Brésil pour mes études.
5. Je déteste vraiment les émissions de télé-réalité.
6. Demain, vous allez pouvoir vous reposer toute la journée.
7. J'ai espéré aller en Égypte cette année mais je n'ai pas assez d'argent.
8. Mon pépé et ma mémé sont décédés là où ils sont nés.
9. Les États-Unis ont élu un nouveau Président pour une durée de quatre ans.
10. La situation est compliquée et désespérée, il faut abandonner

### 3) Le petit poème contenant le son [e]

*C'est l'été.  
Trois petits moustiques ..... M'ont piqué :  
Un sur le front ..... Un sur le nez,  
Et le troisième au bout du pied ! ..... Trois petits boutons ont poussé  
Un sur le front, ..... Un sur le nez,  
Et le troisième au bout du pied ! ..... Me voilà tout défiguré !  
C'est l'été*

### 4) La liste des mots contenant le son[y]

Tu / Une / rue / Voiture / Chaussure / Le menu / Lune / Bus / Musée / Lunettes / Ambulance

### 5) Les phrases qui contiennent le son[y]

1. Tu as vu dans la rue ce bus ?
2. Sur le menu, il y a des huîtres et du pain perdu.
3. Tu étudies le russe à l'université de Mulhouse.
4. Julien a vécu en Uruguay pendant huit ans.
5. Il n'est plus sûr de lui, il a eu une urgence.
6. J'ai vu une comédie musicale en juillet.
7. Aujourd'hui, il y a de la pluie et du vent.
8. Ce musicien joue de la flûte et de la cornemuse.
9. J'ai vu une vidéo amusante sur YouTube.
10. Le vendeur de fruits et légumes est-il barbu ou moustachu ?

### 4. Le petit poème contenant le son [y]

*Hier matin j'ai vu ..... Cachée sous une laitue  
Lulu la tortue ..... Mais qui l'eût cru ?  
Si loin de ma rue ..... Et m'avait tant déçu.*

### 5. Paires minimales du son [y]

Mur / Dur --- Pire / Pure --- Rue / Riz --- Sourd / Sur --- Tumeur / Humeur

Humour / Amour --- Rouse / Russe --- Dessus --- Dessous --- cri / cru.

### 6. Paires minimales du son [e]

Chez / Nez --- Blé / Clé --- Les / Lis --- Mes / Mis --- Midi / M'aider --- Cri / Créé.

### 3. Commentaire sur le cours de remédiation

Nous avons élaboré notre cours de remédiation phonétique dans une salle calme au sein du lycée Bedj Ahmed avec une classe de première année scientifique qui se compose de quinze (15) apprenants dont six (06) garçons.

Et pour obtenir des résultats d'une manière organisée et structurée, nous avons organisé la classe en trois (03) ateliers, en formant des groupes de 05 apprenants ; cela nous a aidé à motiver les apprenants et les a engagés efficacement dans un travail collaboratif.

Nous avons proposé un cours de remédiation aux problèmes de prononciation des sons [y] et [e] rencontrés en classe de 1<sup>ère</sup> année sous forme d'activités pédagogiques, des dialogues et des activités ludiques tout en nous basant sur les principes de la méthode verbotonale. Nous nous attendons à ce que l'application de la méthode verbotonale dans la correction phonétique peut améliorer et corriger les lacunes et les erreurs de la prononciation commises par les apprenants.

Nous avons décidé de proposer des thèmes avec un vocabulaire concret de la vie quotidienne. Nous proposons des phrases courtes et simples et les apprenants doivent tout simplement les transformer. Exemple : transformer des phrases interrogatives en phrases affirmatives ou l'inverse, transformer les phrases affirmatives en phrases exclamatives, etc. Cela permet de situer les mots contenant les sons difficiles en creux ou en sommet intonatif.

### **3.1.1. La correction du son [y]**

Afin d'amener les apprenants à réaliser de manière correcte le son [y], nous avons choisi des mots où la voyelle [y] se trouve en contact avec des consonnes occlusive. Pour ce cas, nous avons opté pour les mots : "tu" [ty], "bus" [bys], "russe" [rys], "musique"[myzik], "légumes"[legym] et d'autres mots sur le même critère tout en demandant aux apprenants de baisser la voix dans le but de réalisation d'une intonation descendante. Cela montre que presque la majorité des apprenants ont pu produire cette voyelle. Les 11 apprenants sur 15, représentant 73.33%, ont réussi à prononcer

correctement la voyelle cible ; les autres, soit 2 apprenants sur 15 ou 13.33.66%, l'ont par contre remplacée par la voyelle [u], et deux autres apprenants sur 15 soit 13.33%, l'ont remplacée par la voyelle [i].

**Voici ci-dessous le tableau récapitulatif de la correction du son [y] :**

Ateliers	Apprenants	Prononciation correcte	Prononciation erronée Remplacée par [u]	Prononciation erronée Remplacée par [i]
Atelier 01	Ahmed	✓		
	Anes	✓		
	Samah			X
	Lina		X	
	Aicha	✓		
Atelier 01	Mustapha	✓		
	Yacine	✓		
	Nour	✓		
	Rania			X
	Fatima	✓		
Atelier 01	Marouane		X	
	Abdelmalek	✓		
	Massouda	✓		
	Meriem	✓		
	Douaa	✓		
<b>Nombre total</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>02</b>	<b>02</b>
<b>Pourcentage</b>	<b>100%</b>	<b>73.33%</b>	<b>13.33.66%</b>	<b>13.33.66%</b>

### 3.1.2. La correction du son [e]

Il s'agit ici d'un problème d'aperture, donc nous nous sommes référés aux mots où les apprenants ont prononcé [i] une voyelle plus fermée à la place de [e] qui est une voyelle plus ouverte que le [i]. Pour remédier à cette prononciation erronée, nous avons choisi des mots tels que :

"Elysée" [elize], "écoutez" [ekute], "école" [ekɔl], "élu" [ely], en demandant aux apprenants de baisser la voix pour réaliser une intonation descendante qui leur permettra de prononcer plus facilement la voyelle [e].

Pour ce faire, nous avons à mettre la voyelle cible en position initiale à condition qu'elle soit en contact avec des consonnes occlusives tout en réalisant une intonation descendante. Suite à l'activité de la discrimination phonétique, nous avons obtenu un très bon résultat.

Dans ce cas, nous avons obtenu un résultat satisfaisant par rapport au cas précédent. Les apprenants qui ont pu prononcer le son [e] de manière mi- fermée, sont au nombre de 13 sur 15 (86.66%) les deux apprenants restants (13.33%) ont continué à prononcer [i].

Voici ci-dessous le tableau récapitulatif de la correction du son [e] :

Ateliers	Apprenants	Prononciation correcte	Prononciation erronée Remplacée par [i]
Atelier 01	Ahmed	✓	
	Anes	✓	
	Samah		X
	Lina	✓	
	Aicha	✓	
Atelier 01	Mustapha		X
	Yacine	✓	
	Nour	✓	
	Rania	✓	
	Fatima	✓	
Atelier 01	Marouane	✓	
	Abdelmalek	✓	
	Massouda	✓	
	Meriem	✓	
	Douaa	✓	
<b>Nombre total</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>02</b>
<b>Pourcentage</b>	<b>100%</b>	<b>86.66%</b>	<b>13.33.66%</b>

Nous avons remarqué des cas qui sont arrivés à réaliser la bonne prononciation après quelques répétitions. En revanche, nous notons ainsi d'autres cas qui ont éprouvé des difficultés à prononcer correctement les sons cibles : leur prononciation paraissait

correcte quand ils étaient soutenus et orientés par l'enseignant. Mais dès qu'ils prononcent indépendamment, ils reviennent toujours à la même erreur. Alors, la correction de ces cas était plus approfondie et nécessitait encore un peu plus de temps.

### **Conclusion**

Nous pouvons confirmer, finalement, que la correction phonétique par la Méthode Verbotonale réalisée auprès de nos apprenants nous a été utile. En effet, nous avons pu constater, à la fin d'un travail phonétique, une progression sur le plan de la prononciation chez le plus grand nombre des apprenants ayant participé au cours de remédiation.

Cette étude pratique nous a permis également de quitter le circuit clos qui se répète chaque jour. Car, contrairement aux séances qui se déroulent de la même manière : on présente le cours et on passe à la phase d'évaluation. Cette recherche nous a offert la chance de donner la parole aux apprenants, de les motiver et de leur permettre de s'exprimer.

Du fait, les apprenants ont fini par apprécier le travail de correction phonétique. Ils ont pu découvrir que cela peut leur être utile et finir par accepter de procéder au travail de groupes avec l'enseignant. Ils ont marqué une bonne volonté et ont fini par proposer des idées créatives. En outre, ils ont cessé de réagir de manières défavorables, ils ont au contraire accepté de déformer leurs gestes articulatoires, d'adopter de nouvelles habitudes articulatoires afin de prononcer des sons nouveaux.

En somme, la Méthode verbotonale nous a éloignés de l'enseignement standard en offrant à l'enseignant du FLE les outils nécessaires afin d'apporter un plus en matière de compétences.

**CONCLUSION**

**GENERALE**

## Conclusion Générale

---

Les difficultés de prononciation des voyelles des élèves de première année secondaire au lycée Bedj Ahmed à Hassi R'mel, nous ont poussé à mener cette recherche. En effet, l'objectif général de cette étude était d'analyser les erreurs de prononciation de la part des apprenants du FLE afin d'en décrire et en expliquer la nature et les causes possibles. Bien que la source principale de données ait été les enregistrements de prononciation d'apprenants, d'autres sources complémentaires à savoir le profil sociolinguistique d'apprenants, aussi bien que des réponses d'enseignants se sont avérées indispensables à la réalisation des objectifs tracés.

Pour porter des réponses à notre problématique qui est centrée sur « les difficultés d'articulation des voyelles que fassent souvent les élèves, nous avons choisi de travailler sur deux enquêtes : un enregistrement et un questionnaire.

Au départ, quinze enregistrements de prononciations d'apprenants ont été analysés ; ils étaient dotés de nombreuses erreurs d'articulation qui ont été décrites phonétiquement et expliquées finalement en termes de leurs possibles facteurs causaux. La deuxième est un questionnaire qui complète la première enquête.

En général, les catégories phonétiques d'erreurs se manifestent au niveau des voyelles orales et nasales. Elles ont compris la substitution et la confusion des sons ainsi que des difficultés de nasalisation. De même, la prononciation de quelques voyelles constitue un obstacle majeur pour les apprenants arabophones en particulier ceux de Hassi R'mel qui ont tendance à substituer certains sons de la langue française par des sons proches de leur langue maternelle pour rapprocher ces deux systèmes linguistiques différents.

Nous avons remarqué, en outre, que ces difficultés sont en rapport étroit avec plusieurs facteurs à savoir : les méthodes inefficaces d'enseignement de la prononciation, le manque de connaissances phonétique de base des apprenants, ainsi que l'incompétence des enseignants de FLE en la matière.

Les enseignants enquêtés préconisent l'intégration des technologies d'information et de communication dans l'enseignement de la prononciation. Ils proposent aussi des formations approfondies pour les enseignants du FLE afin de renforcer leur capacité en la phonétique et en l'enseignement de la matière car l'enseignant est un initiateur qui incite à l'attention, Il s'agit pour lui d'attirer positivement l'attention sur la prononciation pour que les élèves s'y intéressent et s'engagent dans une évolution.

Il est essentiel quand même de cultiver le gout pour la musique et les sons de la langue en variant les activités ludiques, les chansons, les dialogues de films, les poésies etc. Ainsi, les résistances psychologiques des apprenants peuvent constituer des obstacles aussi importants que les difficultés physiques à la réalisation de nouveaux gestes de parole. Nous avons opté pour l'emploi de la Méthode Verbotonale en élaborant un cours de correction phonétique dans lequel nous avons procédé à la remédiation aux prononciation erronée des sons de FLE par nos apprenants en classe notamment le [y] et le [e] ; autrement dit, des sons inexistant dans leur langue maternelle.

Nous avons obtenu des résultats satisfaisants avec les apprenants. Cela peut refléter non seulement la valeur de la perception dans la prononciation correcte mais aussi l'efficacité de la méthode verbotonale dans la correction phonétique.

A travers cette recherche, nous avons réalisé que la prononciation n'est pas seulement une matière que l'enseignant peut transmettre à ses élèves, mais aussi une compétence que les élèves assimilent par eux même.

Sinon, l'acquisition de la prononciation d'une langue étrangère se fait :

- Grace à une forte implication de l'apprenant et de l'enseignant
- Grace à une importante ouverture à la différence sonore et vocale
- Grace à une écoute fréquente (la plus fréquente possible) ; précise ou non, et des sons de la langue.

## Conclusion Générale

---

En somme, l'enseignement de la prononciation en classe de FLE en Algérie devrait faire l'objet des recherches ultérieures. Il serait également bénéfique d'avoir des études plus approfondies sur l'impact de la langue maternelle sur les habitudes articulatoires des apprenants du FLE. Certes, la bonne maîtrise du français, offre d'immenses opportunités aux apprenants sur le plan social, professionnel et académique. Une bonne articulation en français serait cruciale à la réalisation de ce potentiel.

Finalement, nous jugeons utile de laisser le champ de cette recherche ouvert pour une analyse beaucoup plus approfondie et, peut-être des résultats différents des nôtres.

# ANNEXES

## Questionnaire 1

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française

Les voyelles

Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle

- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe

- La mauvaise perception des sons étrangers

- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[a]		[y]	<input checked="" type="checkbox"/>	[ã]	
[e]	<input checked="" type="checkbox"/>	[ɔ]		[ø]	<input checked="" type="checkbox"/>	[ɛ̃]	<input checked="" type="checkbox"/>
[ɛ]	<input checked="" type="checkbox"/>	[o]		[œ]	<input checked="" type="checkbox"/>	[œ̃]	<input checked="" type="checkbox"/>
[a]		[u]		[ə]	<input checked="" type="checkbox"/>	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ç]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

Une mauvaise prononciation rend le processus de compréhension difficile pour l'apprenant, ce dernier doit faire plus d'efforts pour comprendre le locuteur

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- Ecouter, parler à voix haute, lire et...
- enregistrer sa lecture.
- C'est à l'enseignant de maîtriser la phonétique
- avant d'enseigner à un public analphabète

Merci

## Questionnaire 2

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel" :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	/	[ã]	
[e]	/	[ɔ]		[ø]	/	[ɛ̃]	/
[ɛ]	/	[o]		[œ]	/	[œ̃]	/
[a]		[u]	/	[ɐ]	/	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ç]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

...Décourage l'apprenant et le serre sa  
 ...motivation vers l'apprentissage d'une  
 ...langue étrangère...

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- ...Aimer la langue d'abord...
- ...Apprendre à ne pas se moquer de l'autre
- ...l'enseignant de son côté doit se former
- ...à phonétique...

Merci

## Questionnaire 3

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	×	[ɔ̃]	
[e]	×	[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	×
[ɛ]	×	[o]		[œ]	×	[œ̃]	×
[a]		[u]		[ə]	×	[ɔ̄]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ç]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

..... Cela peut s'opposer à la bonne  
compréhension et empêche l'apprenant à la  
production orale.....

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- Utiliser l'outil informatique dans les séances de l'expressions orale
- Donner plus de temps à l'articulation des sons en corrigeant au fur et à mesure

Merci

## Questionnaire

4

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	X	[ã]	
[e]	X	[ɔ]		[ø]	X	[ɛ̃]	X
[ɛ]	X	[o]		[œ]	X	[œ̃]	X
[a]		[u]		[ə]	X	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[y]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

Diminuer la confiance en soi.

Contribuer à une image négative chez l'autre.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- Ecouter le français en dehors de la classe.
- L'enseignant doit maîtriser le système phonétique de la langue enseignée.
- 

Merci

## Questionnaire

5

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	X	[ã]	
[e]	X	[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	X
[ɛ]	X	[o]		[œ]	X	[œ̃]	X
[a]		[u]	X	[ə]		[õ]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ɥ]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

... Ça peut provoquer chez l'apprenant la peur de parler ou de lire un texte à haute voix ...

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- ... L'élève doit se familiariser avec la langue en dehors de la classe ...
- ... Apprendre à aimer la langue cible ...
- ... Essayer de s'exprimer en langue étrangère ...

Merci

## Questionnaire 6

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans  5-10 ans  plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui  Non  Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	X	[ã]	
[e]	X	[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	
[ɛ]	X	[o]		[œ]	X	[œ̃]	X
[a]		[u]	X	[ə]		[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[y]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

..... Stimule la peur et le manque de confiance.....  
 ..... Chez l'apprenant se qui même vers des repercussions  
 ..... plus au moins psychologiques.....

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- On doit inciter l'élève à écouter la langue.....
- des enregistrements, des chaînes télévisées, les dessins
- animés, la poésie, les films.....
- Lire à haute voix.....

Merci

## Questionnaire 7

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	X	[ã]	
[e]	X	[ɔ]		[ø]	X	[ɛ̃]	X
[ɛ]	X	[o]		[œ]	X	[œ̃]	X
[a]		[u]		[ə]		[ɔ̃]	X

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[y]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

la mauvaise prononciation peut diminuer  
la capacité de la production orale ainsi que  
la lecture chez l'apprenant.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

Il faut considérer la séance de l'expression orale et la compréhension de l'oral comme les plus importantes en y intégrant les nouvelles technologies de la communication et de l'information notamment les outils audio-visuels.

Merci

## Questionnaire 8

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel" :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française

Les voyelles

Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle

- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe

- La mauvaise perception des sons étrangers

- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]		[ã]	
[e]		[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	
[ɛ]		[o]		[œ]		[œ̃]	
[a]		[u]		[ə]		[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[y]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

Prov. a. quer... la... peur de... l'apprenant... et... stimuler...  
le manque de confiance pour apprendre les langues...  
étrangères...

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- La solution se trouve à la bonne formation des enseignants en la matière...
- La motivation des élèves par les activités ludiques...

Merci

## Questionnaire 9

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel" :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française

Les voyelles

Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle

- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe

- La mauvaise perception des sons étrangers

- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[o]		[y]	/	[ɑ̃]	
[e]	/	[ɔ]		[ø]	/	[ɛ̃]	/
[ɛ]	/	[ɒ]		[œ]	/	[œ̃]	/
[a]		[u]	/	[ə]	/	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[y]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

La mauvaise prononciation d'une langue étrangère chez un élève peut l'empêcher de la capacité d'expression orale et à la lecture.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- La prononciation a besoin de la motivation des apprenants.
- On est obligé de convaincre les élèves de l'importance de s'exprimer dans une langue étrangère.

Merci

## Questionnaire 10

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française

Les voyelles

Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle

- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe

- La mauvaise perception des sons étrangers

- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales						Les voyelles nasales	
[i]		[ɑ]		[y]	/	[ã]	
[e]	/	[ɔ]		[ø]	/	[ɛ̃]	/
[ɛ]	/	[o]		[œ]	/	[œ̃]	/
[a]		[u]	/	[ə]	/	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]	/	[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]	/	[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ç]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

C'est un obstacle majeur de l'apprentissage.  
En effet l'élève ne se motive pas et ne participe guère en classe.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- le problème qui persiste c'est la base on doit motiver l'élève à écouter le français à travers les dessins animés.
- On doit consacrer des formations spécialisées en phonétique pour les enseignants du FLE

Merci

## Questionnaire 11

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans       5-10 ans       plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui       Non       Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française       Les voyelles       Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales					Les voyelles nasales		
[i]		[ɑ]		[y]	X	[ã]	
[e]	X	[ɔ]		[ø]	X	[ɛ̃]	X
[ɛ]	X	[o]		[œ]	X	[œ̃]	X
[a]		[u]	X	[ə]	X	[ɔ̃]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ɥ]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

Quand l'élève rencontre un problème de prononciation de quelques sons, il se sent mal à l'aise, ce qui provoque chez lui une absence de perspectives d'amélioration.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- Il faut d'abord que l'enseignant assume sa propre prononciation.
- On pourrait convaincre l'apprenant en parlant du plaisir pris à s'exprimer autrement.

Merci

## Questionnaire 12

Le présent questionnaire est préparé dans le cadre d'une recherche intitulée « *Etude des écarts de prononciation des apprenants de 1ere année secondaire de FLE du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel – Laghouat* », Il vise à recueillir des données sur les erreurs de prononciation que commettent les apprenants, quelles en seraient les causes ainsi que les défis que rencontrent les enseignants de français du lycée Bedj Ahmed « Hassi R'mel » quant à aider les apprenants à surmonter ces difficultés. Les informations collectées à cet effet seront confidentiellement traitées pour des fins strictement académiques et dans le cadre de cette recherche

### 1. Les années d'expérience au lycée "Bedj Ahmed - Hassi R'mel " :

1-5 ans

5-10 ans

plus de 10 ans

### 2. Etes-vous déjà confronté à des problèmes de prononciation avec vos élèves :

Oui

Non

Rarement

### 3. Vos élèves prononcent mal :

Tous les sons de la langue française  Les voyelles  Les consonnes

### 4. A votre avis à quoi seraient dues ces difficultés de prononciation ?

- A l'influence de la langue maternelle
- On n'accorde pas assez d'importance à l'oral en classe
- La mauvaise perception des sons étrangers
- Autres facteurs

5. Cochez devant les sons que vos élèves éprouvent du mal à prononcer

Les voyelles

Les voyelles orales						Les voyelles nasales	
[i]		[ɑ]		[y]		[ã]	
[e]		[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	
[ɛ]		[o]		[œ]		[œ̃]	
[a]		[u]		[ə]		[õ]	

Les consonnes

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ɥ]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

6. Pensez-vous que la mauvaise prononciation peut influencer négativement sur l'apprenant ?

Oui

Non

- La justification :

L'apprenant dans ce cas évite totalement de lire à haute voix ou de s'exprimer oralement devant ses camarades de classe.

7. Selon vous comment peut-on aider les apprenants à surmonter toutes ces difficultés et améliorer leur prononciation ?

- Faire entendre la langue le plus possible.
- Inciter les élèves à lire à haute voix quand ils sont seuls.
- Apprendre à aimer la langue cible.
- .....

Merci

## Transcription latine et phonétique des enregistrements

### Enregistrement 1

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pri. Comme il i beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[ ɛ̃ ka vɛk apələ vatys tʁuv maʁu dɑ̃ lə pʁi kəm il i bo avɛk sɑ̃ ʃapʁu nwaʁ sa kap ʁuʒ e sɑ̃ kɔstym ʒɔn ]</p>
<p>2) <i>On a appourti une casse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadou de mon cousin</i></p>	<p>[ ɑ̃n a apuʁti yn kas ɑ̃ bwa a vatys kəm il a də la pɛn a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ed a maʁu s e t œ kadu də mɔ̃ kuzɛ̃ ]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carnet de devinettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je si dit Mina c'est la sauterelle ! Ratus a encore perdu. il s'anerve : - Votre jou est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɑ̃ kaʁnɛ də dəvɛnɛt ki ɑ̃ œ bɛk e dɔʁ lə ʒuʁ s ɛ la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sɑ̃ m ɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kəm twa mwa ʒə sɛ di mina si la sɔtʁɛl vatys a ɑ̃kɔʁ pɛʁdy il s anɛʁv vɔʁt ʒu e bɛt ʒə ʁɛtuʁn fɛʁ ma sjɛst ]</p>
<p>4) <i>Il y a in concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[ il j a ɛ̃ kɔ̃kɔʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tuʁ də vatys tu lə mɔ̃d l ɑ̃tuʁ e lə ʁɛgɑʁd la pʁɛmjɛʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləg ki l ɛ də lœʁ ʁɛlasjɔ̃ etɛ natyʁɛl e diʁɛkt ]</p>
<p>5) <i>Jouidi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'in de bien, de sympa et de simple</i></p>	<p>[ ʒudi vatys a kafɛ œ pɛti to pɑʁlœʁ dɑ̃ zɔ̃n bwat vidɛ kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kɥizin e il vwa sɑ̃ vwazɛ̃ sɑ̃ vwazɛ̃ ɛ kɛlkɛ̃ də bjɛ̃ də sɛ̃pa e də sɛ̃pl ]</p>

## Enregistrement 2

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>Un rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pré. Comme il <b>i</b> beau avec son chapeau noir ! Sa cape rouge et son <b>costime</b> jaune</i></p>	<p>[ã̃ ʁa vɛʁ apələ ʁatys tʁuv maʁu dɑ̃ lə pʁe kɑ̃m il <b>i</b> bo avɛk sɑ̃ ʃapɔ nwaʁ sa kap ʁuʒ e sɑ̃ kɔstim ʒɔn]</p>
<p>2) <i>On a <b>pourté</b> une caisse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est <b>in cadou</b> de mon cousin</i></p>	<p>[ɔ̃n apuʁtɛ yn kɛs ɑ̃ bwa ʁa ʁatys kɑ̃m il a də la pɛn a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l'ɑ̃d a maʁu s e t <b>ɛ̃</b> kadu də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carnet de devinettes. Qui a <b>in</b> bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se <b>mit</b> à rire mais non ! Elle <b>i</b> verte comme toi ! Moi je <b>si</b> dit Mina c'<b>i</b> la <b>souterelle</b> ! Ratus a <b>encoure</b> <b>pardu</b>.il s'énervé :</i></p> <p>- <i>Votre <b>jou</b> est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɑ̃ kɑʁnɛ də dəvɛnɛt ki a <b>ɛ̃</b> bɛk e dɔʁ lə ʒuʁ s ɛ la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mi na mi na sɑ̃ mi a ʁiʁ m ɛ nɔ̃ ! ɛl <b>i</b> vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə s <b>i</b> di mi na si la sɔtʁɛl ! ʁatys a ɑ̃kuʁ paʁdy il s enɛʁv vɔʁt ʒu ɛ bɛt ʒə ʁətʁɛn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a <b>in</b> concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a <b>ɛ̃</b> kɔ̃kuʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tʁɛv də ʁatys tu lə mɔ̃d l'ɑ̃tʁɛv e lə ʁəʒaʁd la pʁɛmjeʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləg ki lɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ etɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a <b>caché</b> un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de <b>sympa</b> et de simple</i></p>	<p>[ʒœdi ʁatys a kaʃi ɑ̃ pətɪ o paʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidɔ̃ kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kʁizɪn e il vwa sɑ̃ vwazɛ̃ sɑ̃ vwazɛ̃ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də <b>simpa</b> e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 3

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in</i> rat vert appelé <i>Ratis</i> trouve Marou dans le père. Comme il <i>i</i> beau avec son <i>chapou</i> noir ! Sa cape rouge <i>i</i> son costume jaune</p>	<p>[<i>ẽ</i> ʋa vɛʋ apɔle ʋatis tʁuv maʁu dɑ̃ lə pɛʋ kəm il i bo avɛk sɔ̃ ʃapɥ nwaʋ sa kap ʋɥz i sɔ̃ kɔstɥm ʒɔn]</p>
<p>2) On a apport<i>i</i> une caisse en bois à Ratus. Comme il a de la <i>pein</i> à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. <i>Ci in</i> cadou de mon cousin</p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁti <i>ẽ</i> kes ɑ̃ bwa a ʋatys kəm il a də la p <i>ẽ</i> a uvʁiʁ il dɛmɑ̃d də l ɛd a maʁu si <i>ẽ</i> kadu də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) Marou a sorti son <i>carnot</i> de <i>devienne</i>. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la <i>choette</i> ! répond Mina. Mina se met à rire <i>mi non</i> ! Elle est verte comme toi ! Moi je <i>sis</i> dit Mina c'est la <i>souterelle</i> ! Ratus a encore perdu. il s'<i>en</i>erve : - Votre <i>jou</i> est bête, je retourne faire ma sieste</p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kaʁno də dəviɛ̃n ki a ɑ̃ bɛk e dɔʁ lə ʒɥʁ s ɛ la ɔʃwɛt ʋɛpɔ̃ mina mina sɛ mɛt a ʋiʁ mi nɔ̃ ɛl e vɛʁt kəm twa mwa ʒə si di mina sɛ la sutʁɛl ʋatys a ɑ̃kɔʁ pɛʁdy il s ɛnɛʁv vɔʁ ʒu ɛ bɛt ʒə ʋɛtuʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) Il y a un concours de danse. <i>Sou</i>r la piste, c'est au tour de Ratus. <i>Te</i> le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'<i>ida</i>ient. Leur relation <i>iti</i> naturelle et directe.</p>	<p>[il j a ɑ̃ kɔ̃kɥʁ də dɑ̃s suʁ la pist sɛt o tuʁ də ʋatys tɔ̃ lə mɔ̃d l ɑ̃tuʁ e lə ʋɛgɑʁd la pʁɛmjɛʁ sɛmɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔlɛg ki l idɛ lœʁ ʋɛlasjɔ̃ i t i natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) Jeudi Ratus a <i>cach</i>i un petit haut-parlé ; dans un <i>boi</i> vide de <i>cambre</i>. Il va dans sa cuisine et il voit son voisine. Son voisine est quelqu'<i>in</i> de bien, de <i>si</i>empa et de <i>si</i>imple</p>	<p>[ʒɔdi ʋatys a kaʃi ɑ̃ pɛti to paʁle dɑ̃ zɛ bwa vidə kɑ̃mbɛ il va dɑ̃ sa kɥizin e il vwa sɔ̃ vwazɛ̃ sɔ̃ vwazin ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də sjɛpa e də simpl]</p>

## Enregistrement 4

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pré. Comme il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[ɛ̃ va vɛk apələ katys tʁuv maʁu dɑ̃ lə pʁe kɑ̃m il ɛ bo avɛk sɑ̃ ʃapʁ nwaʁ sa kap ʁuz e sɑ̃ kɔstym ʒɑ̃]</p>
<p>2) <i>On a apporté une caisse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadou de mon cousin</i></p>	<p>[ɑ̃n a apɔʁte yn kɛs ɑ̃ bwa a katys kɑ̃m il a də la peɛn a œvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁu s e t œ kadu də mɑ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carnet de devinettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je sais dit Mina c'est la sauterelle ! Ratus a encore perdu. il s'énerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁte sɑ̃ kaʁnɛ də dəvɛnɛt ki a œ bɛk e dɔʁ lə ʒɔʁ s ɛ la ʃwɛt ʁɛpɑ̃ miɛna miɛna sɑ̃ mɛ a ʁiʁ mɛ nɑ̃ ɛl e vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə sɛ di miɛna sɛ la sɔʁtɛl katys a œkɔʁ pɛʁdy il s ɛnɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə kɑʁtɛʁ fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a œ kɔ̃kɔʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tɔʁ də katys tu lə mɑ̃d l œtɔʁ e lə ʁɛgɑʁd la pʁɛmjeʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk de kɔlɛg ki l ɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e t e natyʁɛl e dɛʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudé Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de sympa et de simple</i></p>	<p>[ʒøde katys a kafɛ œ pɑ̃ti to pɑʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidɛ kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kɥizin e il vwa sɑ̃ vwazɛ sɑ̃ vwazɛ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də sɛ̃pa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 5

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rat verte</i> appelé Ratus trouve Maro dans le pré. Comme il <i>i</i> beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son <i>coustime</i> jaune</p>	<p>[ã ʁa vɛʁt apələ ʁatys tʁuv maʁo dɑ lə pʁe kɑm il i bo avɛk sɔ̃ ʃapu nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kustim ʒon]</p>
<p>2) On a apporté <i>in</i> caisse en bois à Ratus. Comme il a de la <i>pein</i> à ouvrir, Il demande de l'aide à Maro. C'est <i>in</i> cadeau de mon cousin</p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁti ɛ̃n kɛs ɑ bwa a ʁatys kɑm il a də la pɛ̃n a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁu sɛt ɛ̃ kado də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) Maro a sorti son <i>carni</i> de <i>devenettes</i>. Qui a un bec <i>i</i> dort le jour ? C'ète la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! <i>elle i</i> verte comme toi ! Moi je sais dit Mina C'ète la <i>souterelle</i> ! Ratus a <i>encoure</i> perdu. il s'énervé : - Votre jeu est bête, je retourné <i>fai</i> ma sieste</p>	<p>[ maʁo a sɔʁti sɔ̃ kɑʁni də dəvɛnɛt ki a ã bɛk i dɔʁ lə ʒuʁ sɛt la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sɑ mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ el i vɛʁt kɑm twa mwa ʒə sɛ di mina sɛt la sutɛʁɛl ʁatys a ɑkuʁ pɛʁdy il s enɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə ʁətʁɛne fɛ ma sjɛst]</p>
<p>4) Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</p>	<p>[il j a ã kɔ̃kuʁ də dɑs syʁ la pist sɛt o tuʁ də ʁatys tu lə mɔ̃d l ɑtuʁ e lə ʁəʒaʁd la pʁɛmjeʁ sɑmɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləʒ ki lɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e tɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de sympa et de simple</p>	<p>[ʒɔdi ʁatys a kaʃɛ ã pɛti to pɑʁlœʁ dɑ ʒyn bwat vidɛ kamɑ̃bɛʁ il va dɑ sa kɥizin e il vwa sɔ̃ vwazɛ̃ sɔ̃ vwazɛ̃ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də sɛ̃pa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 6

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in</i> rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pré. Comme il <i>i</i> beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</p>	<p>[ĩ ʋa vɛʁ apələ ʋatys tʁuv maʁu dɑ̃ lə pʁe kɑ̃m il i bo avɛk sɑ̃ ʃapʊ nwaʁ sa kap ʁuʒ e sɑ̃ kɔstim ʒɔn]</p>
<p>2) On a apporté une caisse en bois à Ratus. Comme il a de le <i>pein</i> à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est <i>in</i> cadeau de mon cousin</p>	<p>[ɑ̃n a apɔʁte yn kɛs ɑ̃ bwɛ a ʋatys kɑ̃m il a də lə pɛ̃ a uvʁil il dəmɑ̃d də l ed a maʁu s e t ĩ kadø də mɑ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) Marou a sorti son <i>carni</i> de <i>duvinettes</i>. Qui a un bec et dort le jour ? C'est le <i>chouette</i> ! répond Mina. Mina se <i>mit</i> à rire <i>mis</i> non ! Elle est verte comme toi ! Moi je <i>si</i> dit Mina c'<i>i</i> la sauterelle ! Ratus a <i>encoure</i> perdu. il s'énervé : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɑ̃ kɑʁni də dyvinet ki a œ bɛk e dɔʁ lə ʒuʁ sɛ lə ʃwɛt ʁɛpɑ̃ mina mina sɑ̃ me a ʋiʁ mi nɑ̃ el ɛ vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə sɛ di mina si la sɔtʁɛl ʋatys a ɑ̃kʁ ʁɛvdy il s enɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə ʋətʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'<i>i</i> au tour de Ratus. <i>Te</i> le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</p>	<p>[il j a œ kɔkʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tʁɛ də ʋatys tə lə mɑ̃d l ɑ̃tʁɛ e lə ʁəʒɑʁd la ʁvɑ̃mjɛʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləʒ ki l edɛ lœʁ ʋələsjɔ̃ etɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) Jeudi Ratus a <i>caché</i> un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de sympa et de simple</p>	<p>[ʒødi ʋatys a kaʃi œ pətɪ to ʁɑvləʁ dɑ̃ zyn bwat vidə kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kʁizɪn e il vwa sɑ̃ vwazɛ̃ sɑ̃ vwazɛ̃ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də sɛ̃pa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 7

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>Un rat vert appelé Ratus trouve Maron dans le pri. Comme il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[ã̃ ʁa vɛʁ apøle ʁatys tʁuv maʁɔ̃ dɑ̃ lə pʁi kɑ̃m il ɛ bo avɛk sɔ̃ ʃapɥ nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kɔstym ʒɔn]</p>
<p>2) <i>On a apporté une caisse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadeau de mon cousin</i></p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁte yn kɛs ɑ̃ bwa a ʁatys kɑ̃m il a də la pɛn a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁu s e t ɑ̃ kadø də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carnet de devinnettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je sais dé Mina c'est la sauterelle ! Ratus a encore perdu. il s'énerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kaʁnɛ də dəvinjɛt ki a ɑ̃ bɛk e dɔʁ lə ʒuʁ sɛ la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sə mɛ t a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə sɛ də mina sɛ la sɔtʁɛl ʁatys a ɑ̃kɔʁ pɛkdy il s ɛnɛʁv vɔʁt ʒø e bɛt ʒə ʁətʁɔʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un cocours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. Le première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidan. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a ɑ̃ kɔkɔʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tʁɔʁ də ʁatys tu lə mɔ̃d l ɑ̃tʁɔʁ e lə ʁəʒaʁd lə pʁɛmjeʁ sɛmɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləʒ ki l ɛdɔ̃ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ ɛtɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisine. Son voisine est quelqu'un de bien, de sympa et de simple</i></p>	<p>[ʒødi ʁatys a kaʃi ɑ̃ pɛti to pɑʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidə kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kɥizin e il vwa sɔ̃ vwazin sɔ̃ vwazin ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də simpa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 8

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rate</i> vert appelé Ratus trouve Marou dans <i>la</i> pré. Comme il <i>i</i> beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</p>	<p>[<b>ɛ̃</b> <b>vat</b> <b>vɛʁ</b> apəle <b>vatys</b> <b>tʁuv</b> <b>maʁu</b> <b>dɑ̃</b>  <b>la</b> <b>pʁe</b> <b>kɑ̃m</b> <b>il</b> <b>i</b> <b>bo</b> <b>avɛk</b> <b>sɔ̃</b> <b>ʃapʁu</b> <b>nwaʁ</b> <b>sa</b> <b>kap</b>  <b>ʁuz</b> <b>e</b> <b>sɔ̃</b> <b>kɔstym</b> <b>ʒon</b>]</p>
<p>2) On a <i>apporté</i> <i>in</i> caisse en bois à Ratus. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'<i>éde</i> à Marou. C'est un <i>cadeu</i> de mon cousin</p>	<p>[<b>ɔ̃n</b> <b>a</b> <b>apɔʁte</b> <b>yn</b> <b>kɛs</b> <b>ɑ̃</b> <b>bwa</b> <b>a</b> <b>vatys</b>  <b>kɑ̃m</b> <b>il</b> <b>a</b> <b>də</b> <b>la</b> <b>pɛn</b> <b>a</b> <b>uvʁiʁ</b> <b>il</b> <b>dɑ̃mɑ̃d</b> <b>də</b> <b>l</b> <b>ed</b> <b>a</b>  <b>maʁu</b> <b>s</b> <b>e</b> <b>t</b> <b>ɑ̃</b> <b>kadø</b> <b>də</b> <b>mɔ̃</b> <b>kuzɛ̃</b>]</p>
<p>3) Marou a sorti son carnet de d <i>évinettes</i>. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la <i>chète</i> ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je <i>si dite</i> Mina c'est la sauter<i>é</i> ! Ratus a encore perdu. il s'<i>inerve</i> :  - Votre jeu est bête, je retourne <i>fère</i> ma sieste</p>	<p>[ <b>maʁu</b> <b>a</b> <b>sɔʁti</b> <b>sɔ̃</b> <b>kɑʁnɛ</b> <b>də</b> <b>d</b> <b>evinet</b> <b>ki</b>  <b>a</b> <b>ɑ̃</b> <b>bɛk</b> <b>e</b> <b>dɔʁ</b> <b>lə</b> <b>ʒʊʁ</b> <b>sɛ</b> <b>la</b> <b>ʃɛt</b> <b>vɛʁɔ̃</b> <b>mina</b>  <b>mina</b> <b>sə</b> <b>mɛ</b> <b>a</b> <b>vʁ</b> <b>mɛ</b> <b>nɔ̃</b> <b>ɛl</b> <b>vɛʁt</b> <b>kɑ̃m</b> <b>twa</b>  <b>mwa</b> <b>ʒə</b> <b>si</b> <b>dit</b> <b>mina</b> <b>se</b> <b>la</b> <b>sotʁe</b> <b>vatys</b> <b>a</b> <b>ɑ̃kɔʁ</b>  <b>pɛʁdy</b> <b>il</b> <b>s</b> <b>inɛʁv</b> <b>vɔʁtʁ</b> <b>ʒø</b> <b>ɛ</b> <b>bɛt</b> <b>ʒə</b> <b>vətʁɔ̃n</b> <b>fɛʁ</b>  <b>ma</b> <b>sjest</b>]</p>
<p>4) Il y a <i>in</i> concours de danse. Sur la piste, c'est au <i>teur</i> de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il <i>travaiill</i> avec des collèges qui l'<i>aidon</i>. Leur relation était naturelle et directe.</p>	<p>[il <b>j</b> <b>a</b> <b>ɛ̃</b> <b>kɔ̃kɔʁ</b> <b>də</b> <b>dɑ̃s</b> <b>syʁ</b> <b>la</b> <b>pist</b> <b>sɛt</b> <b>o</b>  <b>tœʁ</b> <b>də</b> <b>vatys</b> <b>tu</b> <b>lə</b> <b>mɔ̃d</b> <b>l</b> <b>ɑ̃tœʁ</b> <b>e</b> <b>lə</b> <b>vɛʁgɑʁd</b> <b>la</b>  <b>pʁɛmjɛʁ</b> <b>səmɛn</b> <b>il</b> <b>tʁavaj</b> <b>avɛk</b> <b>də</b> <b>kɔlɛg</b> <b>ki</b> <b>l</b> <b>e</b>  <b>dɔ̃</b> <b>lœʁ</b> <b>vɛlasjɔ̃</b> <b>e</b> <b>tɛ</b> <b>natyʁɛl</b> <b>e</b> <b>dirɛkt</b>]</p>
<p>5) Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de <i>siympa</i> et de simple</p>	<p>[<b>ʒødi</b> <b>vatys</b> <b>a</b> <b>kafɛ</b> <b>ɑ̃</b> <b>pəti</b> <b>to</b> <b>pɑʁlœʁ</b> <b>dɑ̃</b>  <b>zyn</b> <b>bwa</b> <b>vidə</b> <b>kamɑ̃bɛʁ</b> <b>il</b> <b>va</b> <b>dɑ̃</b> <b>sa</b> <b>kɥizin</b> <b>e</b>  <b>il</b> <b>vwa</b> <b>sɔ̃</b> <b>vwaʒɛ̃</b> <b>sɔ̃</b> <b>vwaʒɛ̃</b> <b>ɛ</b> <b>kɛl</b> <b>kœ̃</b> <b>də</b> <b>bjɛ̃</b> <b>də</b>  <b>simpa</b> <b>e</b> <b>də</b> <b>sɛ̃pl</b>]</p>

## Enregistrement 9

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>Un rat vert appelé Ratus trouve Maron dans le pré. Comme él est bon avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[ã̃ ʁa vɛʁ apələ ʁatys tʁuv maʁɔ̃ dɑ̃ lə pʁe kɑ̃m el ɛ bɔ̃ avɛk sɑ̃ ʃapɥ nwaʁ sa kap ʁuz e sɑ̃ kɔstym ʒɔn]</p>
<p>2) <i>On a apporté in caisse en bois à Ratus. Comme él a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Maron. C'est un cadou de mon cousin</i></p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁte ẽ kɛs ɑ̃ bwa a ʁatys kɑ̃m el a də la pɛn a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁɔ̃ sɛt ɑ̃ kaðu də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) <i>Maron a sorti son carni de devinettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la choatte ! rapond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je sais dé Mina c'est la souterelle ! Ratus a encore perdu. il s'énervé : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁɔ̃ a sɔʁte sɑ̃ kaʁni də dəvɛnɛt ki a ɑ̃ bɛk e dɔʁ lə ʒɔʁ se la ʃɔat ʁapɔ̃ mina mina sɑ̃ mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ el ɛ vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə se de mina se la sɔtɛʁɛl ʁatys a ɑ̃kɔʁ pɛʁdy il s ɛnɛʁve vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə ʁɛtɔʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a ɑ̃ kɔ̃kɔʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tɔʁ də ʁatys tu lə mɔ̃d l ɑ̃tɔʁ e lə ʁəʒaʁd la pʁɛmjeʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk de kɔləʒ ki l ɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e tɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de sympa et de simple</i></p>	<p>[ʒœdi ʁatys a kaʃe ɑ̃ pɛti to pɑʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidɔ̃ kaʁmɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kɥizin e il vwa sɑ̃ vwazɛ̃ sɑ̃ vwazɛ̃ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də sɛ̃pa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 10

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rat vert appelé Ratus trouve Marou dans le pré. Coume il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[<b>ẽ</b> va vɛk apələ katys tɛuv maʁu dɑ̃ lə pʁe kum il ɛ bo avɛk sɔ̃ ʃap<u>u</u> nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kɔstym ʒon]</p>
<p>2) <i>On a apporté une caisse en bois à Ratus. Coume il é de la pein à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadou de mon cousin</i></p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁte yn kɛs ɑ̃ bwa a katys kum il e də la p<b>ẽ</b> a uvʁiʁ il dɛmɑ̃d də l<span style="color: red;">'a</span>id<span style="color: red;">ə</span> a maʁu sɛt ɑ̃ ka<u>du</u> də mɔ̃ kuze]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carni de devinettes. Qui a un bec et dorte le jour ? C'i la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je si dit Mina c'est la sonterelle ! Ratus a encore perdi.il s'énerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kaʁni də dəvɛnet ki a ɑ̃ bɛk e dɔʁt lə ʒuʁ s i la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sɛ mɛ a ʁiʁ me nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kɔm twa mwa ʒə sɛ di mina sɛ la sɔ̃tɛʁɛl katys a ɑ̃kɔʁ ʁɛkdy il s enɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə kɔtuʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a ɑ̃ kɔkuʁ də dɑ̃s syʁ la pist sɛt o tuʁ də katys tu lə mɔ̃d l ɑ̃tuʁ e lə ʁɛgɑʁd la ʁɛɑ̃mjɛʁ sɑmɛn il tʁavaje avɛk de kɔləg ki l<span style="color: red;">'a</span>id<span style="color: red;">ə</span> ɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e tɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boite vide de camembert. Il va dans sa cousine et il voit son voisin. Son voisin i quelqu'un de bien, de siympa et de simple</i></p>	<p>[ʒɔdi katys a kaʃe ɑ̃ pɛti to paʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidə kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kuʒin e il vwa sɔ̃ vwazɛ sɔ̃ vwazɛ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də simpa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 11

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>è rat vert appelé Ratus trouve Maro dans le pré. Comme il i beau avec son chapou noir ! Sa cape reuge et son costume jaune</i></p>	<p>[ɛ va vɛʁ apələ ʁatys tʁuv maʁo dɑ̃ lə pʁe kɑ̃m il ɛ bo avɛk sɑ̃ ʃapʁ nwaʁ sa kap ʁœʒ e sɑ̃ kɑstym ʒɑ̃]</p>
<p>2) <i>On a apporté une caize en bois à Ratus. Comme il a de la peine à euvrir, Il demande de l'aide à Maro. C'est un cadou de mon cousin</i></p>	<p>[ɑ̃n a apɔʁte yn kɛz ɑ̃ bwa a ʁatys kɑ̃m il a də la peɛn a œvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁo s e t œ kadu də mɑ̃ kuzɛ]</p>
<p>3) <i>Maro a sorti son carni de devinettes. Qui a un bec et deurt le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je si dit Mina c'est la sauterelle ! Ratus a encoure perdu. il s'anerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁo a sɔʁti sɑ̃ kaʁni də dəvɛnɛt ki a œ bɛk e dœʁ lə ʒʁ ʁɛ la ʃwɛt ʁɛpɑ̃ miɛna miɛna sɛ mɛ a ʁiʁ mɛ nɑ̃ ɛl ɛ vɛʁt kɑ̃m twa mwa ʒə si di miɛna sɛ la sɔtʁɛl ʁatys a ɑ̃kœʁ ʁɛkdy il s anɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə ʁətʁɛn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours dou danse. Sour la piste, c'i au tour de Ratus. Tout le monde l'enteure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidaient. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a œ kɔ̃kœʁ du dɑ̃s sœʁ la pist sɛt o tœʁ də ʁatys tu lə mɑ̃d lɑ̃tœʁ e lə ʁɛgɑʁd la ʁvɑ̃mjɛʁ sɑ̃mɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləg ki l ɛdɛ lœʁ ʁɛlasjɔ̃ ɛtɛ natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boite vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin i quelqu'un de bien, de siympa et de simple</i></p>	<p>[ʒœdi ʁatys a kaʃe œ pɑ̃ti to pɑʁlœʁ dɑ̃ zyn bwat vidɛ kamɑ̃bɛʁ il va dɑ̃ sa kœziɛn e il vwa sɑ̃ vwazɛ sɑ̃ vwazɛ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də simpa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 12

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rat verte</i> appelé <i>Ratis</i> trouve <i>Maron</i> dans le <i>pri</i>. Comme il est beau avec son <i>chapou</i> noir ! Sa <i>cape</i> rouge et son <i>costime</i> jaune</p>	<p>[ɛ̃ ʁa vɛʁ apələ ʁatis tʁuv maʁɔ̃ dā lə pʁi kəm il ɛ bo avɛk sɔ̃ ʃapʉ nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kɔstim ʒon]</p>
<p>2) On a <i>apporti</i> <i>ine</i> caisse en bois à <i>Ratis</i>. Comme il a de la <i>pein</i> à ouvrir, Il demande de l'aide à <i>Maron</i>. C'est un <i>cadou</i> de mon cousin</p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁti yn kɛs ā bwa a ʁatis kəm il a də la pɛ̃ a uvʁiʁ il dəmɑ̃d də l ɛd a maʁɔ̃ s e t œ kadu də mɔ̃ kuzɛ̃]</p>
<p>3) <i>Maro</i> a sorti son <i>carni</i> de devinettes. <i>Qui</i> a un bec et dort le jour ? <i>C i</i> la chouette ! répond <i>Mina</i>. <i>Mina</i> se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! <i>Moi</i> je <i>si</i> dit <i>Mina</i> <i>c i</i> la <i>soutèrle</i> ! <i>Ratis</i> a <i>encoure</i> <i>perdi</i>.il s'énervé : - <i>Votre</i> <i>jou</i> est bête, je retourne faire ma sieste</p>	<p>[ maʁo a sɔʁti sɔ̃ kaʁni də dəvɛnɛt ki a œ bɛk e dɔʁ lə ʒʉʁ s i la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sə mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kəm twa mwa ʒə si di mina si la sutɛʁl ʁatis a ākuʁ pɛʁdi il s ɛnɛʁv vɔʁ ʒu ɛ bɛt ʒə ʁətʉʁn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) Il y a un concours de danse. <i>Sir</i> la piste, <i>c i</i> au tour de <i>Ratis</i>. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des <i>collégués</i> qui l'aidaient. Leur relation <i>éti</i> <i>natirelle</i> et directe.</p>	<p>[il j a œ kɔkuʁ də dās siʁ la pist si o tuʁ də ʁatis tu lə mɔ̃d l ātuʁ e lə ʁəʒaʁd la pʁɛmjeʁ səmɛn il tʁavaje avɛk de kɔleʒe ki l ɛ dɛ lœʁ ʁəlasjɔ̃ e t i nativɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi</i> <i>Ratis</i> a <i>cachi</i> un petit haut-parleur ; dans <i>ine</i> boîte vide de <i>camembert</i>. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin <i>i</i> <i>quelqu'un</i> de bien, <i>dé</i> <i>siympa</i> et de simple</p>	<p>[ʒœdi ʁatis a kaʃi œ pɛti to pɑʁlœʁ dā in bwat vidə kamɑ̃bɛʁ il va dā sa kɥizin e il vwa sɔ̃ vwazɛ̃ sɔ̃ vwazɛ̃ i kɛl kœ̃ də bjɛ̃ dɛ simpa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 13

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>Un rate verte appoulé Ratus trouve Marou dans le pré. Comme il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jeune</i></p>	<p>[ã kat vɛʁt apulɛ ʁatys tʁuv maʁu dã lə pʁɛ kɔm il ɛ bo avɛk sɔ̃ ʃapu nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kɔstym ʒœn]</p>
<p>2) <i>On a apporté in caisse en bois à Ratus. Comme il a de le pein à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est un cadeau de mon cosin</i></p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁte ẽ kɛs ɑ̃ bwa a ʁatys kɔm il a də lə p ẽ a ɔvʁiʁ il dəmãd də l ɛd a maʁu s e t ẽ kado də mɔ̃ kozẽ]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carnet de devinettes. Qui a un besse et dorte le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je sais dé Mina ci la souterelle ! Ratus a encoure perdu. il s'enerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kaʁnɛ də dəvɛnɛt ki a ẽ bɛs e dɔʁt lə ʒuʁ sɛ la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sə mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kɔm twa mwa ʒə sɛ de mina si la sutʁɛl ʁatys a ɑ̃kʁ pɛʁdy il s ɔnɛʁv vɔʁt ʒə ɛ bɛt ʒə ʁətʁɛn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours de danse. Sur la piste, c'est au tour de Ratus. Tout le monde l'entoure et lou regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aidi. Leur relation était naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a ẽ kɔkʁɛ də dãs syʁ la pist sɛt o tuʁ də ʁatys tu lə mɔ̃d l ɑ̃tuʁ e lu ʁɛgãrd la pʁɛmjɛʁ sãmɛn il tʁavajɛ avɛk de kɔlɛʒ ki l ɛdi lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e t e natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parlure ; dans une boite vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de siympa et de simple</i></p>	<p>[ʒødi ʁatys a kaʃɛ ɑ̃ pɛti o paʁlyʁ dã ʒyn bwat vidə kamãbɛʁ il va dã sa kɥizin e il vwa sɔ̃ vwazẽ sɔ̃ vwazẽ ɛ kɛl kœ də bjẽ də simpa e də sɛpl]</p>

## Enregistrement 14

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>in rane</i> vert appellei Ratous trouve Marou dans le pré. Comme il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</p>	<p>[ɛ̃ vā vɛʁ apələ ʁatus tʁuv maʁu dā lə pʁe kəm il ɛ bo avɛk sɔ̃ ʃapʊ nwaʁ sa kap vʁɔz e sɔ̃ kɔstym ʒon]</p>
<p>2) On a apporté une caisse une bois à Ratous. Comme il a de la peine à ouvrir, Il demande de l'aide à Marou. C'est in cadou de mon cousin</p>	<p>[ɔ̃n a apɔʁti yn kɛs yn bwa a ʁatus kəm il a də la peɛn a uvʁiʁ il dumɑ̃d də l ɛd a maʁu s e t ɛ̃ kadu də mɔ̃ kuzɛ]</p>
<p>3) Marou a sorti son carni de devénettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je si dit Mina c'est la souterle ! Ratous a encore perdou.il s'enerve : - Votre jou est bête, je tourni faire ma siète</p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kɑʁni də dəvɛnɛt ki a œ bɛk e dɔʁ lə ʒʊʁ sɛ la ʃwɛt ʁɛpɔ̃ mina mina sə mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛl ɛ vɛʁt kəm twa mwa ʒə sɛ di mina sɛ la sɔtɛʁl ʁatus a œkœʁ pɛkdou il s ɔnɛʁv vɔʁ ʒə ɛ bɛt ʒu tʊʁnɛ fɛʁ ma sʒɛt]</p>
<p>4) Il y a un conkeur de danse. Sour la piste, c'est au tour de Ratous. Tout le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avec des collègues qui l'aide. Leur relation éti naturelle et directe.</p>	<p>[il j a œ kɔkœʁ də dās sʊʁ la pist sɛt o tʊʁ də ʁatus tu lə mɔ̃d l ɑ̃tʊʁ e lə ʁəɡɑʁd la pʁɛmjɛʁ səmɛn il tʁavajɛ avɛk də kɔləɡ ki lɛd lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e ti natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) Joudi Ratous cachi une petit haut-parleur ; dans in boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin est quelqu'un de bien, de siympa et de simple</p>	<p>[ʒudi ʁatus a kaʃi yn pɛti to paʁlœʁ dā zyn bwat vidə kamɑ̃bɛʁ il va dā sa kʊizin e il vwa sɔ̃ vwazɛ sɔ̃ vwazɛ ɛ kɛl kœ̃ də bjɛ̃ də simpa e də sɛ̃pl]</p>

## Enregistrement 15

Transcription latine	Transcription phonétique
<p>1) <i>Un rat vert appelé Ratus trouve Maron deun le pré. Comme il est beau avec son chapou noir ! Sa cape rouge et son costume jaune</i></p>	<p>[ã̃ ʁa vɛʁ apələ ʁatys tʁuv makõ dœ lə pʁe kɔm il ε bo avɛk sɔ̃ ʃapu nwaʁ sa kap ʁuz e sɔ̃ kɔstim ʒon]</p>
<p>2) <i>On apporté une casse en bois à Ratus. Comme il é de le pien à euvrir, Il demande de l'aide à Maron. C'est in cadeu de mon cousin</i></p>	<p>[õn apɔʁti yn kas ã bwa a ʁatys kɔm il e də lə pjẽ a œvʁiʁ il dɛmãd də l əd a makõ s e t ẽ kadø də mɔ̃ kuzẽ]</p>
<p>3) <i>Marou a sorti son carni de devenettes. Qui a un bec et dort le jour ? C'est la chouette ! répond Mina. Mina se met à rire mais non ! Elle est verte comme toi ! Moi je si dit Mina c'est la satuerelle ! Ratus a encore perdu.il s'énerve : - Votre jeu est bête, je retourne faire ma sieste</i></p>	<p>[ maʁu a sɔʁti sɔ̃ kãʁni də dəvənɛt ki a ã̃ bɛk e dɔʁ lə ʒuʁ sɛ la ʃwɛt ʁɛpõ mina mina sə mɛ a ʁiʁ mɛ nɔ̃ ɛlɛ vɛʁt kɔm twa mwa ʒə sɛ di mina sɛ la satyʁɛl ʁatys a ã̃kɔʁ pãdy il s enɛʁv vɔʁt ʒø ε bɛt ʒə ʁətʁɛn fɛʁ ma sjɛst]</p>
<p>4) <i>Il y a un concours de danse. Sur la pieste, c'est au tour de Ratus. Te le monde l'entoure et le regarde. La première semaine, il travaillait avéc des collègues qui l'aide. Leur relation éti naturelle et directe.</i></p>	<p>[il j a ã̃ kɔkʁ də dãs syʁ la pjɛst sɛt o tʁ də ʁatys tə lə mɔ̃d l ã̃tʁɛ e lə ʁəʒãrd la pʁɛmjɛʁ sãmɛn il tʁavajɛ avɛk dɛ kɔlɛʒ ki lɛd lœʁ ʁɛlasjɔ̃ e t i natyʁɛl e diʁɛkt]</p>
<p>5) <i>Jeudi Ratus a caché un petit haut-parleur ; dans une boîte vide de camembert. Il va dans sa cuisine et il voit son voisin. Son voisin i quelqu'un de bien, de sympa et de simple</i></p>	<p>[ʒødi ʁatys a kãʃi ã̃ pɛti to pãʁlœʁ dã ʒyn bwat vidə kamãbɛʁ il va dã sa kʁizɛn e il vwa sɔ̃ vwazẽ sɔ̃ vwazẽ ε kɛl kœ̃ də bjẽ də simpa e də sɛpl]</p>

**REFERENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## Ouvrages et articles

- *Enseigner la prononciation du français : questions et outils* Bertrand LAURET  
Edition hachette février 2014
- *La prononciation du français 2e édition* Monique Léon – Pierre Léon Armand colin  
décembre 2011
- *Phonétique du FLE prononciation : de la lettre au son* Pierre Léon Monique Léon  
Françoise Léon Alain Thomas ARMAND COLIN 2009
- *Enseigner l'oral en interaction, Percevoir, écouter, comprendre*, LHOTE,  
Elisabeth., 1995 Hachette, Paris.
- *La méthode verbotonale de correction phonétique, 3ème édition*, RENARD,  
Raymond., 1971Didier, Mons, Paris.
- *L'erreur, un outil pour enseigner*, Jean Pierre Astolfi, ESF éditeur 1997
- *Enseigner avec les erreurs des élèves*, Jean Michel Zakhartchouk ESF éditeur  
2011.
- *Phonétisme et prononciations de français*, LÉON P-R. Armand Colin, Paris,  
2007.
- *Apprendre à lire le français langue seconde*, Jean Charles RAFON L'Harmattan, 2007
- *Sociolinguistique, les concepts de base*, MOREAU M-L. Edition Flammarion, 2<sup>ème</sup> Éd,  
Bruxelles, 1998.
- *La sociolinguistique*, CALVET L J PUF, Paris, 1993.
- *La situation sociolinguistique en Algérie, pratique plurilingue et variété à  
l'œuvre*, CHACHOU I. Harmattan, Paris, 2013.
- *La situation sociolinguistique en Algérie : plurilingue et variété à l'œuvre*,  
OUERDAN A. HERBI M. Harmattan, Paris, 2013
- *Bilinguisme et contacte des langues*, William.F.MACKEY, Ed Klincksieeck, Paris, 1976.
- *Les algériens et leur(s) langue(s)*, TALEB I- KH. Al hikma, Alger, 1997
- *Le Maghribi alias «ad\_dârija », la langue consensuelle des maghrébins*,  
ELIMAM Abdou, 2003Dâr alGharb, Algérie).

- *Initiation à la phonétique corrective du FLE* Christian Meunier - Editeur : Bod-Books on Demand Mars 2020
- *Grammaire et didactique des langues.* PORQUIER Rémy, BESS Henri, Paris : Didier. 1991
- *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde : la méthode verbo- tonale,* R, Renard, De Boeck, Bruxelles, 2002
- *Les concepts de base en sciences du langage,* Mahrazi Mohanad, 2011
- *Le français langue étrangère, le français langue seconde et le français de scolarisation.* BARROIS, Ludovic.
- *Bilingualité et bilinguisme,* J.F. HAMERS et M. BALANC, université de virginie : P. MARDAGA, 198
- *Interprétation de l'erreur,* MARQUILLO. LAURUY. Moreau, Paris, clé internationale, 2003
- *Que signifient les erreurs des apprenants ? Traduction, langages,* Corder, S-P, Mars, no : 57 .1980
- *La dimension interculturelle de l'apprentissage de la phonétique en FLE : La méthode verbotonale en question ?* Siham Zerari Ex PROFESSO-Volume 07-Numéro Spécial- Année 2022 pages 115-129
- *Définition et utilisation de la notion de « faute » et d'« erreur» dans l'enseignement de la langue française* Université d'Istanbul. [En ligne] in <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50261.pdf>
- *"Phonétique et phonologie dans l'enseignement du français",* J. MAZEL, Ed. Fernand Nathan, France, 1980
- *Cahiers de praxématique,* Presses universitaires de Montpellier, L, Mondada, Montpellier, 1998
- *« Représentations sociales : un domaine en expansion »,* Denise, Jodelet, In. D, JODELET 1989
- *Pratiques sociales et représentations,* Presses universitaires de France, Paris, 1994
- *Méthode de lecture traditionnelle,* Jeanine Guion / Jean Guion, Loire Offset 2015
- *Nouvelle méthode de lecture,* Gabet Gillard, Hachette Paris 1913

## **Thèses et mémoires de fin d'études consultés**

- APPORT DE LA METHODE VERBO-TONALE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA PRONONCIATION EN FLE ''thèse'' Présentée par : BENSALAH Sabrina université de Biskra 2020
- L'APPORT DE LA PHONETIQUE CORRECTIVE AU DEVELOPPEMENT DE LA COMPETENCE DISCURSIVE : CAS DU 5EME ANNEE PRIMAIRE Présenté par : Lamia AIT HOCINE université de Ouargla 2014
- DIFFICULTES LIEES A LA PRONONCIATION DU FRANÇAIS AU KENYA : LE CAS DES APPRENANTS DES ECOLES SECONDAIRES DES COMTES DE NAIROBI ET BUN GOMA ''thèse'' présenté par HILLARY SHITAMBASI MULAMA L'UNIVERSITÉ KENYATTA 2016

## **Dictionnaires**

- Dictionnaire de linguistique, quadrige, paris, 4e édition, 2004
- Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Paris : OPHRYS, 2ème édition revue et augmentée, 2007
- Dictionnaire « le nouveau petit robert », 2009.
- Dictionnaire de didactique des langue, Paris, Hachette, 1976

## **Les sites web**

- [Phonétique.free.fr](http://Phonétique.free.fr)
- [Lepointdufle.net](http://Lepointdufle.net)
- [Verbotonale-phonétique.com](http://Verbotonale-phonétique.com)
- Wikipédia

## Résumé

L'étude que nous avons menée s'inscrit dans le domaine de la phonétique. Nous voulions connaître les difficultés de prononciation chez les apprenants algériens : cas des apprenants de 1ere année secondaire du lycée Bedj Ahmed Hassi R'mel. Pour cela nous avons effectué des enregistrements audios auprès de ces élèves, afin de relever les différentes erreurs de prononciation commises. Ces derniers seront, par la suite feront l'objet d'une analyse descriptive.

## ملخص

إن الدراسة التي قمنا بها تدرج في مجال علم الصوتيات, نريد من خلالها معرفة الصعوبات المتعلقة بالنطق التي يواجهها تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية بج أحمد بحاسي الرمل. ولهذا قمنا بتسجيل صوتي لبعض التلاميذ من أجل الكشف عن الأخطاء المرتكبة وتحليلها.

## Abstract

The study that we conducted is a part of the phonetic domain. We wanted to know the difficulties of pronunciation of the first-year secondary school students at Bedj Ahmed High School in Hassi R'mel. For these audio recordings with these students, there are the different errors pronunciation, descriptive analyse.

**Mots clés :** Langue étrangère, langue maternelle, interférences, l'erreur, prononciation, voyelle.